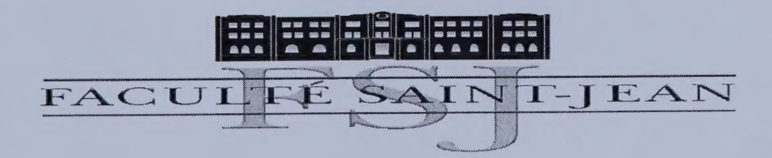

University of Alberta Library
0 1620 1654 1565






# PROJETS DE RECHERCHE ET SYNTHÈSE




AUTOMNE 2002

# Table des matières

University of Alberta

Library Release Form

Name of author: ***Sylvie Fortin***

Title of Research Project: ***L'impact de l'intégration musicale sur l'apprentissage d'une deuxième langue en contexte d'immersion française***

Degree: ***Maîtrise en sciences de l'éducation - Études en langue et culture***

Year this Degree Granted: ***2002***



Sylvie Fortin

Sylvie Fortin
320 Douglas Park View SE
Calgary, Alberta
T2Z 2R2

September 23, 2002
le 23 septembre 2002

```
                                                     ##
                         #        #                   #
## ######  ###  ####   #####   #####    ####          #
#   #  #    #  #    #    #        #       #    #      #
#   #   #  #   ######    #        #       ######      #
 # #    #  #   #         #        #       #           #
 # #     ##    #         #   #    #   #   #           #
  #      ##     #####     ###      ###     #####    #####
  #
###
```

o : 219
te: 4/22/2002
me: 2:01:10 PM

University of Alberta

# L'impact de l'intégration musicale sur l'apprentissage d'une deuxième langue en contexte d'immersion française

par

*Sylvie Fortin*

Activité de synthèse
soumis à la Faculty of Graduate Studies and Research
en vue de l'obtention du diplôme de
Maîtrise en sciences de l'éducation - Études en langue et culture

Faculté Saint-Jean

Edmonton, Alberta

automne 2002

# Abstract

An increasing amount and breadth of research throughout the world has led to renewed interest in the benefits of musical integration. A great number of educators believe that the effect of musical activities on second language learning is positive and that these activities enhance the efficiency and proficiency of second language learning. Researchers in the field of brain science maintain that students greatly benefit from a musical education in their school setting and that furthermore, their academic results are superior to those of students not taking part in such musical programs. This research is aimed at documenting the effect and interrelationships between musical integration and second language acquisition. The purpose of this study is to investigate whether the incorporation of music in the French immersion classroom reinforces oral communication skills and the learning of a second language. This project involved a grade 4 French Immersion class. The students learned a variety of French songs and presented their understandings, experiences and attitudes through musical activities. This study demonstrates that there exists a significant productive relationship between musical integration and second language learning. Furthermore, results indicated that students who participated in music activities integrated to language learning were brought to a state of 'readiness' (exhibited by significantly enhanced levels of attentiveness, participation, concentration, transfer, memory retention, external and internal motivation and interest.)

## Résumé

Il existe présentement une poussée universelle venant des musicothérapeutes, des neuroscientistes et des pédagogues, confirmant la nécessité de mettre l'éducation musicale à la portée de tous les enfants. Un grand nombre d'éducateurs soutiennent que l'effet des activités musicales sur l'apprentissage est positif et que ces activités rehaussent le niveau d'apprentissage de la langue seconde. La documentation récente sur la neurobiologie vient servir d'appui à la théorie que la musique, par la richesse de stimulation qu'elle représente, parvient à mettre le cerveau en état de réceptivité et d'attention face à tout apprentissage. La présente étude vise à mieux comprendre et interpréter l'impact de l'intégration musicale sur l'apprentissage d'une seconde langue. Une classe de 4e année en immersion française a participé à ce projet d'intégration musicale. Dans cette étude, nous cherchons à valoriser leurs expériences et leurs attitudes en décrivant le climat, les comportements et les attitudes règnant dans une salle de classe qui privilégie la musique comme outil pédagogique favorisant le développement de la compétence communicative. Les résultats ont démontré qu'il existe une relation productive entre l'incorporation musicale et la deuxième langue en contexte d'apprentissage. Suite à l'expérimentation de l'intégration musicale en salle de classe, nous croyons que l'effet des activités musicales sur l'apprentissage langagier est positif en ce qu'elles arrivent à mettre l'élève en état de réceptivité, c'est-à-dire les niveaux d'attention, de participation, de concentration, de transfert, de rétention de mémoires, de motivation et d'intérêt sont tous rehaussés de façon significative.

**Remerciements**

Je tiens à remercier chaleureusement les personnes qui ont contribué directement à la réalisation du présent document:

Mes chers parents, Vital et Diane Fortin, ainsi que mon frère, Erik, et son épouse, Cindy-Ann, pour leur indispensable soutien moral, leurs paroles encourageantes et leurs sages conseils.

Lucille Mandin pour sa direction, sa patience et son expertise exceptionnelle. Je lui suis très reconnaissante.

Mes élèves extraordinaires pour leur engagement, leur participation, leur intérêt et leur bonne volonté lors de cette expérience.

Mme Jeannie Woods, directrice de mon école en 1998, qui dès les tout débuts, m'a incitée à m'inscrire dans le programme de maîtrise offert par la Faculté Saint-Jean.

Karen Firth, parent bénévole sans pareil, d'avoir enregistré sur vidéocassette toutes les leçons d'intégration musicale lors de l'étude dans ma salle de classe.

Richard Wong et Erik Fortin pour leur aide précieuse apportée à la mise en page du présent ouvrage sur ordinateur (ce qui n'est pas toujours évident!)

Tous les profs de la Faculté qui m'ont enseigné et encouragé tout au long de mon cheminement (M. Frank McMahon, Mme Yvette D'Entremont, Mme Yvette Mahé et M. Richard Slevinsky).

Du fond de mon coeur, un grand merci à tous!

***'Je rends continuellement grâces à Dieu pour vous tous.' I Thessaloniciens 1:2***

"Il me paraît impossible d'invoquer le monde musical, sans insister sur le rôle essentiel qu'il est appelé à jouer dans la structure du langage humain."

Docteur A. Tomatis, 1978

# TABLE DES MATIÈRES

# Figures

# Chapitre 1
# Introduction

## *Problématique*

Nombreuses sont les recherches soulignant la place inestimable que devrait occuper le programme de musique dans nos programmes éducatifs. Les chercheurs en éducation suggèrent que si l'écoute est essentielle à l'acquisition de la langue et de la musique, l'incorporation de l'éducation musicale au programme d'immersion française est une approche qui mérite d'être explorée. Un grand nombre de chercheurs et de pédagogues soutiennent que l'impact de l'intégration musicale sur l'apprentissage de la langue seconde est positif et que ces activités rehaussent le niveau d'apprentissage de la langue seconde.

Les données neuroscientifiques réussissent à nous éclaircir quant au fonctionnement et au développement du cerveau vis-à-vis la langue et la musique et fournissent des éléments de réflexion sur lesquels l'enseignant peut s'appuyer pour analyser différents aspects de la démarche d'apprentissage-enseignement. Plus particulièrement, je cherche à savoir quel est l'impact de l'incorporation musicale sur le développement langagier?

La documentation récente sur la neurobiologie vient servir d'appui à la théorie que la musique, par la richesse de stimulation qu'elle représente, parvient à mettre le cerveau en état de réceptivité et d'attention face à tout apprentissage. Il est scientifiquement reconnu que les élèves bénéficient d'une éducation musicale continue dans leur milieu scolaire et

donnent un rendement scolaire nettement supérieur à ceux qui en sont privés (Dean & Gross 1992; Black 1997; Gilles 1998; Weinberger 1998, Sousa 2002).

Pour Failoni (1993), la musique offre à l'apprenant l'occasion de renforcer l'écoute, la production orale, la compréhension orale, la lecture et l'écriture. L'approche auditive (musicale) est efficace dans l'enseignement de la langue seconde (Failoni 1993; Gonzalez 1984 cités dans Lowe 1998) car la musique, tout comme la langue, est acquise initialement par le sens de l'ouïe. La recherche effectuée par Failoni indique que l'élève ayant des difficultés d'apprentissage trouvera l'expression orale plus aisée lorsqu'elle est liée à la musique car les éléments musicaux tels le rythme, la rime, le tempo ou bien la mélodie, servent d'amorce quant à la rétention de mémoires.

Selon la littérature, l'intégration musicale apparaît être un moyen efficace pour faciliter l'apprentissage en général (Lowe 1998, Potvin 1991, Sprenger 1999, Sylwester 1998, Jensen 1998, Weinberger 1998, Wolfe et Brandt 1998). Comment se fait-il? Quels liens cognitifs existent-ils entre la musique et la langue? Est-ce que ces interdépendances facilitent l'apprentissage de la langue? Ces premières interrogations aboutissent à la formulation de la problématique qui suit:

a. En quoi consiste l'impact de l'intégration de la musique à l'activité langagière sur le développement langagier en contexte d'immersion française?

b. Est-ce que la musique, lorsqu'elle est intégrée aux leçons de langue, représente une stratégie pédagogique apte à favoriser le développement de la compétence communicative en contexte d'immersion?

La complexité de cette gamme de questions exige une analyse ainsi qu'une réflexion profondes.

## *Buts de la recherche*

La présente étude vise à mieux comprendre et interpréter l'impact de l'intégration musicale sur l'apprentissage d'une seconde langue. Afin de délimiter les paramètres de cette recherche, je me préoccuperai des questions ci-dessous:

1. Est-ce que la musique lorsqu'elle est intégrée à l'activité langagière crée un état de réceptivité chez l'élève face à l'apprentissage? Quels sont les comportements représentatifs d'une telle réceptivité chez les élèves?

2. Quels sont les retombées de cet état de réceptivité sur l'apprentissage langagier?

3. En tant qu'approche pédagogique, l'intégration musicale favorise-t-elle la contribution des élèves aux activités langagières ainsi que la valorisation de la langue française en contexte d'immersion?

## *Pertinence de la recherche*

Lors d'une table ronde portant sur l'élaboration d'une pédagogie de l'immersion en 1994, Tardif disait qu'il était nécessaire de comprendre davantage ce qui se passe en salle de classe d'immersion et de documenter les pratiques pédagogiques qui existent en immersion en vue d'établir une science de l'éducation en immersion (Tardif 1994). Ainsi, si la musique représente une stratégie privilégiée dans l'enseignement d'une deuxième

langue, il devient important de mettre ces informations à la disposition des enseignants afin qu'ils puissent enrichir leurs pratiques pédagogiques.

En faisant un survol rapide de recherches et d'études, il semblerait qu'il existe très peu de documents dans ce domaine particulier, c'est-à-dire l'effet de l'utilisation de l'intégration musicale comme outil pédagogique chez les jeunes apprenants en milieu **immersion**. En fait, très peu d'études à ce sujet ont été publiés et mis à la disposition de ceux oeuvrant en éducation. C'est ce que confirme Weinberger (1998) lorsqu'il écrit:

> " I recently reviewed a large number of pre-1980 dissertations on the topic of the effects of music experience or training on academic performance, mainly in primary school children. I located thirty-one dissertations, twenty-nine of which had not been published as of 1996. That's 94 percent not published. Accordingly, their findings are virtually unknown today and apparently have had little influence " (page 33).

Étant donné que nous nous intéressions à ce que chaque élève réussisse dans le programme d'immersion dès le départ, il importe de trouver par le moyen de telles recherches comme celle-ci, quelles stratégies d'enseignement et d'apprentissage se révèlent être les plus efficaces dans l'acquisition d'une deuxième langue.

## *Type de recherche*

Cette recherche s'insère dans le cadre de l'approche qualitative et ethnographique en ce qu'elle cherche surtout à découvrir en quoi consiste l'impact de l'intégration musicale sur l'apprentissage langagier et qu'elle a pour but la compréhension de comportements humains en salle de classe. Ce qui me préoccupe dans cette étude c'est de décrire le plus précisément possible les phénomènes observés en classe en vue de mieux comprendre

l'impact de l'intégration de la musique dans un contexte langagier d'immersion. Les résultats présentés sont basés sur une recherche qualitative réalisée auprès de 24 élèves de quatrième année du primaire.

## *Plan du document*

Je chercherai tout d'abord à situer cette étude par rapport à des cadres conceptuels reconnus. Pour ce faire, je ferai un survol des contributions des neurosciences, des sciences du langage et des sciences de l'éducation à la pratique éducative.

Ce chapitre sera suivi par une élaboration de la méthodologie qui a été privilégiée dans la réalisation de cette recherche. Les instruments de mesure ainsi que la procédure et la démarche pédagogique y seront présentés.

Il s'agira ensuite dans cette analyse de documenter s'il est question de relation productive entre l'incorporation musicale et la deuxième langue en contexte d'immersion française. Lors de l'interprétation des résultats, je m'intéresserai surtout aux comportements et aux énoncés des élèves qui ont participé aux activités musicales intégrées à l'enseignement de la langue. De toute évidence, un accent particulier sera placé sur les interactions entre la musique et la langue, c'est-à-dire, le rôle que joue l'intégration musicale dans l'apprentissage de la langue. En dernier lieu, je propose de décrire le climat, les comportements et les attitudes règnant dans une salle de classe qui privilégie la musique comme outil pédagogique favorisant le développement de la compétence communicative. Finalement, le dernier chapitre amorce une réflexion sur la pertinence

pédagogique de l'approche musicale en contexte d'immersion. J'espére ainsi mieux sensibiliser les futurs enseignants qui oeuvrent dans le cadre de l'immersion en français à l'efficacité de l'intégration musicale.

# Chapitre 2
# Cadre théorique et recension des écrits

Quivy et Van Campenhoudt (1995) soulignent l'importance pour tout chercheur de prendre connaissance des travaux antérieurs qui portent sur des objets comparables et qu'il soit explicite sur ce qui rapproche et sur ce qui distingue son propre travail de ces courants de pensée. C'est donc dans le but de situer clairement ce travail par rapport à des cadres conceptuels reconnus et de veiller à la validité externe que j'entame la recension des écrits. Il s'agira donc dans ce chapitre d'explorer les volets de la neuroscience, la théorie des intelligences multiples, l'intégration des matières et la compétence langagière. Cette revue de la littérature puise dans des théories et des écrits scientifiques qui sont bien alimentés par des recherches en neurosciences, en linguistique, en développement de la langue, et en éducation.

## *Le cerveau et la musique*

Cette section présentera certaines structures de base du cerveau humain et leurs fonctions. Nous y explorerons aussi les opérations des neurones, la croissance du jeune cerveau et certains facteurs environnementaux influençant son développement. Nous considérerons ensuite l'impact de l'éducation musicale sur le cerveau en ce qui a trait à l'émotion, l'enrichissement et le développement global de l'enfant. Enfin, nous analyserons les similarités entre l'apprentissage langagier et l'apprentissage musical.

## Organisation et développement du cerveau

*"Le cerveau humain est une structure étonnante - un univers de possibilités infinies et de mystères." (Sousa 2002, p. 1).*

En 1999, la communauté scientifique américaine a proclamé les années 1990 "la décennie du cerveau" (Sousa 2002). On a beaucoup écrit au cours des dernières années sur les études s'intéressant au fonctionnement de cet organe. Le cerveau humain est constitué principalement de trillions de neurones et de cellules de support qui recoivent et transmettent continuellement des messages aux autres cellules nerveuses. Les neurones présentent un prolongement constant unique, c'est-à-dire l'axone, et des prolongements plus courts inconstants, les dendrites.

**Figure 2-1 Les neurones**



(Sousa 2002, page 22)

Selon plusieurs chercheurs neurobiologiques, étant donné le caractère souple des neurones qui ont l'habileté illimitée de créer de nouvelles dendrites ou bien de réorganiser les patrons dendritiques en fonction des diverses expériences de la vie, le développement neural ne cesse de croître et de se raffiner au cours d'une vie. Les découvertes de Marian Diamond quant à cette plasticité cérébrale indiquent de manière claire que lorsqu'elle est stimulée par de nouvelles expériences grâce aux informations recueillies par nos cinq sens, la cellule nerveuse pousse de nouvelles dendrites. (D'Arcangelo 1998) À ce propos, Wolfe (1998) vient ajouter: "You can't grow new neurons, but you can grow new connections between neurons, and these connections create learning and memory" (page 22).

Le mécanisme principal par lequel tout message nerveux, excitateur ou inhibiteur, est transmis dans le cerveau est le neurotransmetteur. Les neurotransmetteurs assurent chimiquement la transmission de l'influx nerveux par les terminaisons neuronales.

Le cortex cérébral est divisé en deux moitiés symétriques, les hémisphères droit et gauche du cerveau. Les hémisphères droit et gauche traitent différemment l'information et ont des fonctions distinctes et spécifiques qui ne sont pas facilement interchangeables. Il y a une grande harmonie entre les objectifs des hémisphères et ils se complètent l'un l'autre dans presque toutes les activités (Sousa 2002). La figure 2.2 de la page suivante élabore cette spécialisation des hémisphères.

**Figure 2-2 La spécialisation hémisphérique**

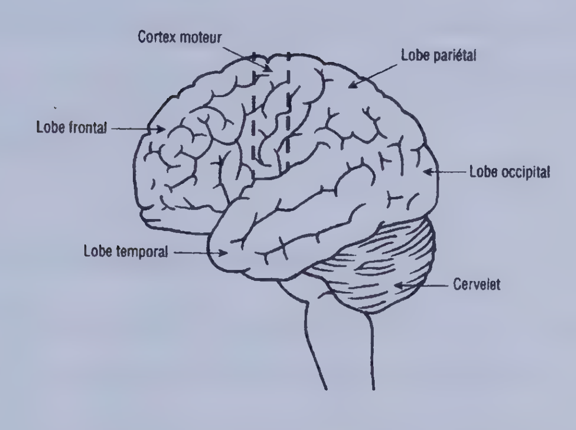


| Hémisphère gauche | Hémisphère droit |
|---|---|
| Analyse | Créativité |
| Séquence | Modèles |
| Temps | Espace |
| Parole | Contexte |
| Reconnaît : | Reconnaît : |
| Mots | Visages |
| Lettres | Lieux |
| Nombres | Objets |

(Sousa 2002, page 181)

Nous identifions ensuite les quatre lobes du cerveau, dont le lobe frontal, le lobe pariétal, le lobe occipital, et le lobe temporal. Chaque lobe du cerveau a une fonction précise en ce qui concerne l'organisation et le traitement des expériences auxquelles nous sommes sujets comme l'explique bien Hannaford (1995): "The occipital lobe for visual understanding, the temporal lobe for hearing and gravitational understanding, and the parietal lobe for touch, pressure, pain, heat and cold sensations and proprioception all over the body " (page 73). Entre les lobes pariétaux et les frontaux se trouve le cortex moteur. Cette zone contrôle les mouvements du corps et travaille en collaboration avec le cervelet afin de coordonner l'apprentissage des fonctions motrices.

**Figure 2-3 Certaines parties du cerveau**




(Sousa 2002, page 16)

Penser, créer, et apprendre proviennent tous de nos expériences. Par le biais d'expériences variées, notre cerveau traite les informations reçues et construit les réseaux neuraux qui nous permettent de nous servir de ces informations afin de mieux comprendre notre monde (Hannaford 1995).

La recherche effectuée par Harry Chugani, un neuropédiatre de l'Université d'État Wayne de Detroit, et Michael Phelps (UCLA School of Medicine) démontre que certaines abilités s'acquièrent plus aisément durant certaines périodes considérées plus sensibles. Nous devons être très attentifs à ces fenêtres d'opportunité en éducation. Ce sont d'importantes périodes où l'enfant est particulièrement réceptif à certains types de stimuli et a besoin d'apprendre. À titre d'exemple, la période propice à l'apprentissage langagier est lors des premières dix années d'un individu. Pour ce qui est de l'apprentissage musical, la fenêtre d'opportunité se retrouve entre l'âge de 3 et de 10 ans (Diamond et Hopson 1998, cité dans Sousa 2002). Ces chercheurs soutiennent que lors des huit à dix premières

années de la vie, nous assistons à une croissance explosive des dendrites cérébrales et des connexions synaptiques. La période entre la naissance et l'âge de 10 ans est donc caractérisée par le taux élevé de connections entre les synapses neurales.

### Impact de la musique sur le cerveau

Il existe présentement une poussée universelle venant des musico-thérapeutes, des neuroscientistes et des pédagogues, confirmant la nécessité de mettre l'éducation musicale à la portée de tous les enfants. "Artistic expression is immensely valuable to overall personal development and cognitive understanding." (Hannaford 1995, page 88).

À la veille de l'an 2000, les études et les découvertes étonnantes sur le fonctionnement du cerveau humain et les comportements humains viennent confirmer le rôle des beaux-arts dans un développement normal et équilibré: d'un côté (l'hémisphère droit) les capacités intuitives, globales, formelles, créatives et de l'autre (l'hémisphère gauche) le verbal, le linéaire, le séquentiel, le rationnel. L'éducation musicale selon la pédagogie active est considérée comme un élément essentiel et un temps fort dans le développement de toutes ces facultés humaines.

> Toute expression rythmique musicale déclenche une réaction corporelle chez l'enfant. Son élément mélodique éveille également les puissances d'expression affective. Son jeu harmonique aiguille l'esprit et invite à la créativité personnelle, individuelle ou collective. L'éducation systématique du sens rythmique établit progressivement la latéralité et le contrôle dans l'expression motrice chez l'enfant, et le forme à l'équilibre, à la concentration et à la précision.

**(L'éducation musicale à l'élémentaire - deuxième cycle 1993, page 12)**

Pour attirer l'attention de l'enfant, une incitation musicale est l'un des plus sûrs moyens d'éveiller sa sensibilité, c'est-à-dire son affectivité émotive, et de créer le climat le plus favorable à l'apprentissage.

Selon d'abondantes recherches (Weinberger 1998, Sousa 2002, Jensen 1998, Farrell 1998), non seulement les jeunes enfants sont extrêmement compétents quant au traitement des éléments musicaux mais ils se comportent de manière 'musicale' dès un jeune âge. Les effets positifs de la musique sur le développement intellectuel se révèlent déjà à la naissance: en effet, certaines expériences ont pu montrer que la musique stimule le mouvement chez les nouveaux-nés (Winters 1986). À présent, les neuroscientistes sont en mesure d'identifer 120 systèmes neuraux à partir desquels le cerveau reçoit et traite l'information qui lui est transmise par les sens. Le cerveau des nouveaux-nés n'est pas une *tabula rasa* (départ à zéro). Grâce aux technologies modernes telles que l'imagerie par résonance magnétique (IRM) les chercheurs peuvent démontrer que certaines parties sont spécialisées et prédéterminées pour répondre à certains stimuli, dont la musique et le langage parlé. (Farrell 1998, Sousa 2002) L'éveil du sens mélodique occupe aussi une place prépondérante chez le jeune enfant et cela s'explique par le fait que le rythme musical est un des éléments principaux de l'expression des sentiments. De façon naturelle et spontanée, l'enfant apprend à considérer son corps en tant que moyen d'expression dans ses interactions, ses communications et ses jeux. Et tout cela se fait sans intervention ou encouragement directs de la part de l'adulte.

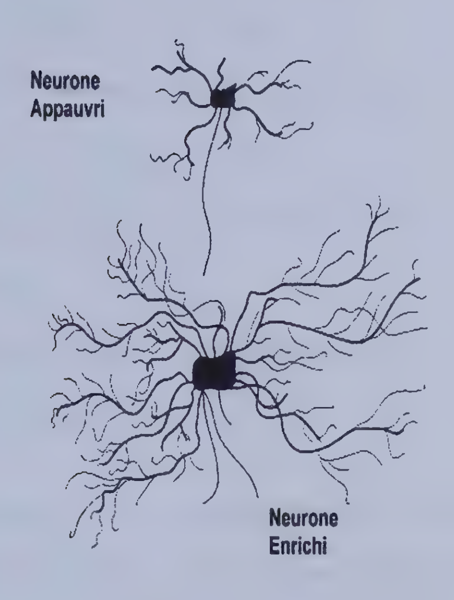
Weinberger (1998) attire notre attention au fait que le cerveau contient des composantes musicales de base qui sont spécialisés quant au traitement des éléments fondamentaux de la musique. C'est-à-dire, certaines neurones sont particulièrement sensibilisés au timbre, à la mélodie harmonique, au rythme ou bien au contour mélodique. Notre cerveau est donc bien organisé pour traiter et déchiffrer les informations musicales qu'il reçoit.

Étant donné le fait que les émotions sont encastrées au plus profond de notre être, et qu'elles représentent les mécanismes et les processus de bases permettant une intégration du corps et du cerveau, Sylwester (1998) croit qu'il est inconcevable de les séparer ou de les éliminer de nos salles de classe. À vrai dire, ce serait un acte qui irait à l'encontre de toutes les recherches qui ont été effectuées à ce sujet qui confirment qu'un contexte pédagogique qui fait place à l'émotion est avantageux dans la formation des mémoires. Une mémoire est une représentation neurale d'un objet ou d'un événement qui a lieu dans un contexte spécifique. Wolfe et Brandt (1998) indiquent dans leur article intitulé "What Do We Know from Brain Research?" que l'émotion enrichit et rehausse l'apprentissage en la rendant plus authentique et significative ce qui augmente la rétention de mémoires. Les émotions affectent constamment la concentration et le processus cognitif. Une émotion forte rattachée à une expérience quelconque fait que la représentation neurale de cette expérience est plus forte. Sylwester (1998) maintient que "Emotion is very important to the educative process because it drives attention, which drives learning and memory" (page 72).

Il devient donc pertinent de se demander s'il y a un lien concret entre l'émotion et la musique. Puisque la musique parvient à atteindre l'individu dans sa totalité, qu'elle touche par le rythme et le son, la motricité et la sensorialité et que le rythme musical est un des éléments principaux de l'expression des sentiments (Tremblay-Baril, Côté-Richard et Fiset-Poitras 1980), nous oserions dire que l'émotion et la musique sont intimement liées. À ceci, Farrell (1998) ajoute: "Music is capable of arousing strong emotion. Slides of the brain show distinct activity in the area that responds with feeling, when people listen to a soaring Bach crescendo or a moody passage in a minor key." (page 11) De plus, étant donné que la musique implique le côté droit du cerveau (le domaine des émotions et des sentiments), jouer, chanter ou écouter de la musique facilite le déclenchement d'émotions (Winter et Winter 1986).

Les beaux arts, la musique, les jeux, et les organisations sociales fournissent un contexte agréable et émotif facilitant le développement et l'entretien de mécanismes de résolution de problèmes du cerveau. En effet, ce genre d'activités enrichissantes permet au cerveau d'être constamment stimulé et alerte. Les structures cérébrales sont effectivement modifiées par un tel environnement pédagogique enrichi car le réseautage de dendrites est renforcé et élargi (Jensen 1998). Selon Jensen, un environnment enrichi est caractérisée par le défi, la nouveauté et le feedback interactif. En tant qu'éducateurs nous sommes en fait des jardiniers - des jardiniers cultivant les cerveaux de nos jeunes charges: ou bien nous facilitons la croissance des dendrites et des neurones, ou bien nous les laissons flétrir et mourir.

**Figure 2-4 L'impact de l'enrichissement sur les structures cérébrales**




(Jensen 1998, page 31)

Selon ses recherches, Marian Diamond affirme qu'il est indéniable qu'un environnement enrichi influence la croissance du cerveau ainsi que l'apprentissage (Diamond cité dans Wolfe & Brandt 1998). Lorsque le cerveau est nourri de musique, Francis Rauscher du Centre de la Neurobiologie et de la Mémoire à l'université de Californie, affirme que les jeunes enfants accroissent leurs connections dendritiques et leurs extensions. L'enrichissement de la musique incorporée à une activité quelconque a des retombées bienfaisantes en ce qui concerne le renforcement des synapses entre cellules cérébrales et l'activation de plusieurs systèmes cérébraux, énumérés à la page suivante:

- les registres sensoriel et perceptif: auditif, visuel, tactile et kinesthésique
- le système cognitif: symbolique et linguistique
- la planification des mouvements
- les fonctions motrices et la coordination
- l'évaluation des comportements
- la motivation et le système hédoniste (plaisir)
- l'apprentissage
- la mémoire immédiate et la mémoire de travail

(Weinberger 1998, page 38)

Chose intéressante, une scanographie du cerveau prise lors d'une performance musicale indique que pratiquement tout le cortex cérébral est actif pendant que les musiciens jouent leurs instruments (Weinberger 1998). Les scanographies et les tomographies peuvent maintenant identifier les endroits spécifiques du cerveau qui sont activés lorsqu'un sujet se souvient de quelque chose. Susan Black (1997) partage avec nous les récentes découvertes de la recherche neuromusicale de Donald Hodges, professeur de musique à l'université de Texas, démontrant que nous possédons un cerveau 'musical'. À l'aide de diapositives du cerveau, Hodges présente les changements concrets effectués dans le cerveau lorsque les gens écoutent la musique. Selon lui, la musique transforme l'organisation de notre cerveau en ce qu'elle implique la totalité des systèmes cérébraux. Dans le même sens, le témoignage d'un chef d'orchestre se révèle très intéressant: "When I'm conducting, I can almost see the kids' brains

glowing inside their heads as the music excites firing patterns in the cortex" (Black 1997, page 20). Dr. Flohr, chercheur reconnu dans ce domaine, vient ajouter "Musical training may positively affect the complex circuitry of the brain, especially in young children, who are more susceptible to environmental influences (Harrison 2000, page 56).

En guise de récapitulation je cite Sousa (2002) qui fait ressortir trois grandes idées sur lesquelles s'entendent la majorité des chercheurs neuro-scientifiques:

(1) Les neurones d'un enfant construisent beaucoup plus de liens que ceux du cerveau d'un adulte. Un nouveau-né établit des connexions à une vitesse fulgurante au fur et à mesure qu'il prend conscience de son environnement.

(2) En bas âge, les expériences contribuent à former le cerveau et à définir l'architecture neurale unique qui influencera la façon dont cette personne traitera les événements futurs.

(3) Plus le contexte est riche, plus il y a de ramifications neurales qui s'élaborent. (pages 24-25)

**Comparaisons entre l'apprentissage langagier et l'apprentissage musical**

L'architecture fonctionnelle du cerveau honore la musique autant qu'elle honore le langage. "There is an obvious link between music and language because both depend on the perception, reception, and production of sound patterns." (Manins 1994, page 38). C'est l'hémisphère gauche du cerveau qui s'occupe principalement du traitement de la langue orale et écrite, tandis que le traitement de la mélodie revient à

l'hémisphère droit. Le rythme, cependant, est un élément musical qui est traité par l'hémisphère gauche.

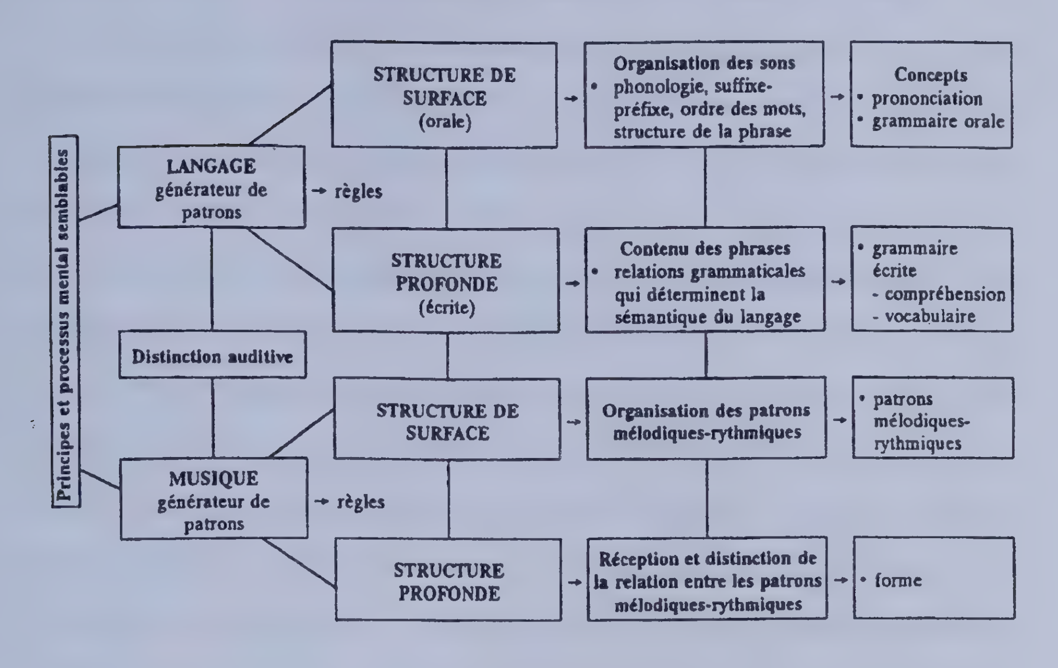
Pour ce qui est des similarités entre la musique et la langue, Sylwester (1995) croit que: "We have many different kinds of music and musical instruments, and our 3,000 languages vary somewhat in the sounds they use, but all human music and languages use the same basic set of sounds." (Sylwester 1995, page 63).

Selon Failoni (1993), la musique offre à l'apprenant l'occasion de renforcer l'écoute, la production orale, la compréhension orale, la lecture et l'écriture. L'approche auditive (musicale) se révèle être efficace dans l'enseignement de la langue seconde (Dufour 1988, Failoni 1993, Gonzalez 1984 cités dans Lowe 1998) car la musique, tout comme la langue, est acquise initialement par le sens de l'ouïe. Sa recherche indique que l'élève ayant des difficultés d'apprentissage trouvera l'expression orale plus aisée lorsqu'elle est liée à la musique car les éléments musicaux tels le rythme, la rime ou bien la mélodie, servent d'amorce quant à la rétention de mémoires. En outre, nous retrouvons plusieurs concepts grammaticaux importants dans les textes musicaux, ainsi qu'une représentation relativement complète du vocabulaire dont nos élèves ont besoin lorsqu'ils ont à s'exprimer oralement. Les expériences de Thèrèse Dufour, responsable pédagogique du Centre linguistique à Jonquière viennent confirmer davantage les corrélations positives entre la chanson et l'enseignement de français langue seconde:

> Depuis quatre (4) ou cinq (5) ans, nous avons introduit la chanson francophone dans nos programmes et l'exploitation que l'on en fait constitue un excellent moyen d'enseignement. [...] La chanson francophone facilite l'apprentissage du rythme et de l'intonation des apprenants-es en déplaçant leur centre d'intérêts du message à communiquer vers la musicalité de la langue (Dufour 1988, page 11).

L'étude effectuée par Anne Lowe (1998) a pour but d'examiner l'effet de l'incorporation de la musique au programme de français langue seconde sur l'apprentissage de l'un et de l'autre. Son cadre théorique quant aux similitudes entre le processus mental et la structure de la langue et de la musique est digne de réflexion. Certains chercheurs démontrent que la musique et la langue sont des moyens de communication résultant d'un besoin organisationnel et développemental du cerveau qui veut imposer une structure et une signification à l'information auditive reçue par les sens (Sloboda cité dans Lowe, 1998). Lowe croit que la perception musicale, comme la perception linguistique, est le résultat de la conception d'une structure profonde (*'deep structure'*) et d'une structure de surface (*'surface structure'*). Le schéma que Lowe a développé en fonction de ces deux types de structures est fort intéressant. La prononciation et la grammaire orale représentent la structure de surface linguistique, et les patrons mélodiques-rythmiques représentent la structure de surface musicale. Pour ce qui est de la structure profonde de la langue, il est question de la compréhension et du vocabulaire. Quant à la structure profonde musicale, il s'agit de la forme. Le sommaire des éléments communs entre le langage et la musique est illustré dans la figure 2-5:

Figure 2-5 **Principes et processus mental semblables entre le langage et la musique**




Lowe 1998 (Schéma)

Les résultats des analyses statistiques de son étude auprès d'élèves d'immersion de la deuxième année démontrent que l'intégration d'un programme de musique à la classe d'immersion française semble avoir produit un effet sur l'apprentissage de la langue seconde (grammaire orale et compréhension en lecture) et de la musique (patrons mélodiques-rythmiques et forme).

**Répercussions de l'éducation musicale sur les apprentissages**

De toute évidence, nous savons que c'est grâce au cerveau que l'apprentissage peut avoir lieu. Par contre combien d'entre nous voyons l'importance et l'avantage de se laisser informer par les découvertes sur le fonctionnement du cerveau en ce qui a trait à nos pratiques pédagogiques? Les recherches neuroscientifiques à ce sujet devraient préablement avoir un impact sur la façon dont nous interagissons avec nos élèves. Si nous savons que les émotions augmentent la mémorisation et l'acquisition de nouveaux concepts, nous devons veiller à faciliter la mise en place de contextes qui prônent l'émotion, tels que les beaux arts, dans nos salles de classe. Il importe donc de fournir à l'apprenant une variété de choix d'activités, de médias, et de matériels permettant de répondre aux divers intérêts des apprenants. "Because neurons thrive only in an environment that stimulates them to receive, store, and transmit information, the challenge to educators is simple: define, create, and maintain an emotionally and intellectually stimulating school environment and curriculum " (Sylwester 1995, page 129).

Est-ce un environnement scolaire enrichissant et stimulant que la salle de classe qui incorpore la musique aux autres matières? "L'éducation musicale revalorise le chant, l'expression corporelle rythmique, l'écoute active, la mémoire musicale, la créativité. Elle présente les activités éducatives des jeux chantés, avec le climat joyeux, la discipline et l'aspect social qu'ils comportent " (L'éducation musicale à l'élémentaire 1993, page 7). L'éducation musicale vise un double but: accroître le potentiel des facultés créatrices de l'enfant et contribuer à structurer cet être en train

de se faire. La rythmique de la méthode Dalcroze se fonde sur le mouvement corporel intimement lié à la musique. Elle veut que le corps entier soit l'instrument de l'expression musicale. Selon Dalcroze (1919) la musique doit faire partie organique de la vie scolaire et si l'enfant prend à l'école le goût du chant et de la bonne musique, il le conservera toute sa vie.

En résumé, étant donné les révélations de la recherche sur l'interaction entre la musique et les fonctions cognitives du cerveau, nous devrions accorder davantage de considération à l'incorporation d'activités musicales dans nos salles de classe en ce qu'elles rehaussent le niveau d'attention des élèves et favorisent un meilleur rappel de la mémoire à long terme.

## *Les intelligences multiples*

*"Notre notion moderne de ce qui constitue l'intelligence humaine devient de plus en plus complexe. Elle se traduit par une combinaison sophistiquée de capacités et d'habiletés variées " (Sousa 2002, page 111).*

La théorie des intelligences multiples de Howard Gardner reconnaît la valeur de l'intégration musicale dans le processus d'apprentissage et offre un cadre aux enseignants désireux d'identifier, de nourrir et de soutenir les aptitudes de chacun de leurs élèves dans leurs forces particulières. Cette théorie est "un modèle cognitif qui cherche à décrire comment les gens se servent de leur intelligence pour résoudre des problèmes et pour concevoir, créer " (Armstrong 1999, page 14).

Selon Gardner, l'emploi de la musique comme stratégie pédagogique est justifiée puisque l'intelligence dite musicale, lorsqu'elle est bien

exploitée, maximise l'apprentissage dans plusieurs autres domaines cognitifs (Gardner cité dans Farrell 1998, page 10). En 1983 Gardner a créé une méthode de classement des nombreuses aptitudes de l'être humain, en regroupant les compétences en sept catégories ou "intelligences" dont:

- ☐ l'intelligence linguistique (*habile avec les mots*)
- ☐ l'intelligence logico-mathématique (*habile avec la logique*)
- ☐ l'intelligence spatiale (*habile avec les images*)
- ☐ l'intelligence kinesthésique (*habile avec son corps*)
- ☐ l'intelligence musicale (*habile en musique*)
- ☐ l'intelligence interpersonnelle (*habile avec les autres*)
- ☐ l'intelligence intrapersonnelle (*habile avec soi*)

**Figure 2-6 Pizza aux intelligences multiples**

(Armstrong 1999, page 39)

Dans le but de fournir un fondement théorique à ses affirmations, Gardner a conçu certains tests de base permettant d'identifier ces sept catégories comme intelligences plutôt que talents ou aptitudes. Entre autres, nous trouvons particulièrement pertinent le premier facteur servant de critère, c'est-à-dire *l'isolement potentiel en cas de lésion cérébrale.* Suite à son travail auprès de personnes qui ont subi des accidents ou des maladies ayant affecté des parties de leur cerveau, Gardner soutient qu'il existe sept systèmes cérébraux relativement autonomes, version plus évoluée et actuelle du modèle d'apprentissage 'cerveau gauche/cerveau droit' que nous venons tout juste de présenter.

> Individuals who lose their musical abilities can still talk. People who lose their linguistic ability still might be able to sing. As long as you can lose one ability while others are spared, you cannot just have a single intelligence (Gardner cité dans Checkley 1997, page 13).

Les structures cérébrales associées à chaque intelligence sont énumérées dans la figure 2-7:

**Figure 2-7 Systèmes neurologiques associés aux intelligences multiples**

| Intelligence | Systèmes neurologiques (aires principales) | Facteurs de développement | Moyens de valorisation culturelle |
|---|---|---|---|
| **Linguistique** | Lobes temporal et frontal gauches (ex. : aires de Broca et de Wernicke) | « Explose » dans la jeune enfance ; reste forte jusqu'à la vieillesse | Histoires orales, conte, littérature, etc. |
| **Logico-mathématique** | Lobes pariétaux gauches, hémisphère droit | Atteint son apogée à l'adolescence et au début de l'âge adulte ; notions de mathématiques élevées qui déclinent après l'âge de 40 ans | Découvertes scientifiques, théories mathématiques, systèmes de numération et de classification, etc. |
| **Spatiale** | Régions postérieures de l'hémisphère droit | La pensée topologique dans la jeune enfance fait place au paradigme d'Euclide autour de 9-10 ans ; l'œil artistique reste fort dans la vieillesse | Travaux artistiques, systèmes de navigation, dessins d'architecture, inventions, etc. |
| **Kinesthésique** | Cervelet, noyaux basaux, aire motrice | Varie selon les composantes (force, flexibilité) ou le domaine (gymnastique, baseball, mime) | Force, performances d'athlète, théâtre, danse, sculpture, etc. |
| **Musicale** | Lobe temporal droit | Première intelligence à se développer ; les prodiges passent souvent par des crises de développement | Composition, interprétation, enregistrements musicaux, etc. |
| **Interpersonnelle** | Lobes frontaux, lobe temporal (spécialement de l'hémisphère droit), système limbique | Attachement et création des liens, éléments cruciaux durant les trois premières années | Documents politiques, institutions sociales, etc. |
| **Intrapersonnelle** | Lobes frontaux, lobes pariétaux, système limbique | Établissement de frontières entre soi et les autres, élément crucial durant les trois premières années | Systèmes religieux, théories psychologiques, rites de passage, etc. |

(Armstrong 1999, page 7)

Parmi les autres facteurs que doit revêtir toute 'intelligence' nous retrouvons:

- ❑ le développement distinct et l'ensemble déterminé de performances exceptionnelles;
- ❑ le soutien venu des découvertes psychométriques;
- ❑ le soutien venu des travaux en psychologie expérimentale;
- ❑ la possibilité d'encodage dans un système symbolique (Armstrong 1999, pages 4-10).

Une huitième intelligence, celle dite naturaliste (*habile avec les plantes, les minéraux et les animaux*), vient tout récemment d'être reconnue par Gardner (Garnder cité dans Checkley 1997) car elle respecte les huit critères caractéristiques d'une intelligence.

Bien que chaque enfant possède les huit intelligences qu'il peut toutes développer à un niveau suffisamment élevé de compétence, il semble montrer, dès un très bas âge, ce que Howard Gardner appelle une "propension" (ou inclination) à certaines d'entre elles.

Dans le cadre de cette étude qui porte sur l'impact de l'intégration *musicale* sur l'apprentissage langagier, nous voyons l'importance de définir l'intelligence musicale. Gardner définit l'intelligence musicale ainsi:

> ***Intelligence musicale:*** aptitude à percevoir (ex: amateur de musique), à discriminer (ex: critique), à transformer (ex: compositeur) et à exprimer (ex: interprète) les formes musicales. Cette intelligence met en jeu la sensibilité au rythme, à la tonalité (ou mélodie), ainsi qu'au timbre (ou qualité sonore) d'une pièce musicale.Une personne peut avoir de la musique une compréhension figurale, "de haut en bas" (globale, intuitive), ou formelle, "de bas en haut" (analytique, technique), ou les deux (Gardner cité dans Armstrong 1999, page 3).

Gardner croit que l'intelligence musicale revêt une signification émotive, spirituelle et culturelle beaucoup plus considérable que les autres intelligences identifiées dans sa théorie. La musique semble avoir une influence sur la manière dont les gens organisent leurs pensées, ainsi que sur le développement cognitif dans les autres matières académiques telles que les mathématiques, les arts langagiers et les sciences. Comme nous l'avons déjà vu dans la section précédente, il est scientifiquement prouvé que les élèves bénéficient d'une éducation musicale continue dans leur milieu scolaire et donnent un rendement académique nettement supérieur à ceux qui en sont privés.

Ainsi, pour tout éducateur cherchant à incorporer la musique à son enseignement dans le but de faciliter la réussite chez tous les apprenants

qui lui sont confiés, quelques stratégies rejoignant l'intelligence musicale sont proposées par Thomas Armstrong (1999) dans son ouvrage Les intelligences multiples dans votre classe. En voici quelques unes:

- enrichir son enseignement avec une liste d'enregistrements de pièces musicales (cassettes ou disques compacts) qui illustrent, expriment ou amplifient la matière à transmettre;

- utiliser des extraits musicaux, des chansons et des pièces musicales enregistrées qui résument l'élément clé ou le message principal d'une leçon;

- faire jouer de la musique qui crée une ambiance ou une atmosphère appropriée à une leçon;

- les élèves peuvent créer leurs propres chansons qui résument, synthétisent ou appliquent des éléments de matière qu'ils sont en train d'étudier.

Certaines écoles ayant mis sur pied une démarche de restructuration pédagogique ont entrepris de mettre en pratique la philosophie des intelligences multiples dans leurs salles de classe. Ces écoles à intelligences multiples ont pour but d'augmenter les possibilités d'éclosion du potentiel des enfants dans toutes les intelligences. (Armstrong 1999) Selon plusieurs éducateurs, l'utilisation des intelligences multiples en classe semble être très profitable (Hoerr 1997, Willis et Johnson 2001, Emig 1997, Farrell 1998). Ces derniers parlent hautement des avantages de cette théorie et confirment que les enfants retirent des bénéfices d'une approche pédagogique qui tient compte des intelligences multiples.

Pour synthétiser l'oeuvre de Gardner sur les intelligences multiples, il est important de se rappeler les quatre éléments-clés suivants:

1) Tout le monde possède les sept intelligences. Nous avons tous certaines intelligences hautement développées, certaines plus modestes, et d'autres relativement peu développées.

2) La plupart des gens peuvent développer chaque intelligence jusqu'à un niveau satisfaisant de compétence. Gardner est d'avis que presque chaque individu peut développer ses sept intelligences à un niveau de performance raisonnablement élevé, si on lui fournit le soutien, l'environnement et l'enseignement appropriés.

3) Les intelligences fonctionnent habituellement en corrélation de façon complexe. Les intelligences sont toujours en interaction. Par exemple, l'enfant qui joue au soccer a besoin de l'intelligence kinesthésique (pour courir, donner des coups de pied et attraper), de l'intelligence spatiale (pour s'orienter sur le terrain et prévoir la trajectoire du ballon en vol) et des intelligences linguistique et interpersonnelle (pour défendre efficacement son point de vue si une dispute éclate pendant la partie).

4) Il y a de nombreuses façons d'être intelligent dans chaque catégorie. Il n'y a pas d'ensemble déterminé d'attributs que doit posséder une personne pour être considérée comme intelligente dans un domaine donné.

(Armstrong 1999, pages 11-12)

En somme, cette théorie présente un intérêt particulier pour les éducateurs en raison de son grand potentiel d'application pratique dans le domaine pédagogique.

*"The theory of multiple intelligences, in and of itself, is not going to solve anything in our society, but linking the multiple intelligences with a curriculum focused on understanding is an extremely powerful intellectual undertaking."*
*(Checkley 1997, page 11)*

## L'intégration des matières

Lorsque nous considérons le domaine de la littérature qui vient éclaircir la présente étude, il importe également de s'attarder sur le concept pédagogique de l'intégration des matières. Le projet auquel les élèves ont participé dans le cadre de cette recherche tient compte de cette stratégie pédagogique en intégrant trois disciplines différentes: les études

sociales, le français et la musique. Les études neuroscientifiques que nous venons d'examiner démontrent que l'apprentissage interdisciplinaire est avantageux et qu'il faut éviter de l'isoler ou de le compartimenter. Pour le jeune enfant, il n'y a pas de désintégration; il n'y a qu'association et rapprochement (Alberta Education 1992). Par ailleurs, l'intégration des matières sous ses diverses formes (c'est-à-dire, l'incorporation des matières, ou bien la démarche interdisciplinaire) est une approche pédagogique de plus en plus valorisée pour les enseignants au primaire. Thompson (1992) explique ce qui est à la base d'un programme axé sur l'intégration: "The basic idea of an integrated curriculum is that a fundamental core of learning is essential for students to acquire, and that the various disciplines each have a significant contribution to make toward that core." (page 48) En pratique, l'intégration des matières dans un contexte éducatif représente l'établissement d'une interdépendance plus étroite entre les différentes disciplines scolaires quant à l'organisation des concepts, des méthodes et des procédures, de sorte à permettre une coordination des activités de plusieurs matières (Hope 1995). L'intégration des matières favorise l'intérêt et la motivation chez les élèves en développant leur compétence et en utilisant, sous un aspect nouveau, des concepts et des habiletés déjà abordés dans une autre matière.

## L'intégration en contexte d'immersion

*"Nous savons maintenant que là où il existe la meilleure acquisition de la langue, c'est justement dans les situations où il y a planification, de façon explicite et systématique, d'intégration de la dimension langagière dans toutes les disciplines scolaires." (Tardif cité dans Lentz & al. 1994, page 22).*

Dans nos programmes d'immersion, il ne faut pas sous-estimer l'importance d'intégrer l'apprentissage de la langue française à toute autre matière; le but visé étant de favoriser chez les apprenants, en majorité anglophones, le développement d'une compétence langagière dans cette langue tout en assurant la maîtrise de certains savoirs disciplinaires (Laplante 1993). L'apprentissage de la langue est facile quand celle-ci est intégrée, réelle et pertinente; quand elle est significative et fonctionnelle; quand elle se situe dans un contexte authentique; quand l'élève choisit de l'employer (Goodman 1989, page 26).

Le programme d'études de français langue seconde-immersion nous présente les trois étapes nécessaires à l'intégration efficace des matières. Dans un premier temps, l'enseignant doit connaître le contenu et les façons de faire inhérents à chaque matière afin de distinguer la spécificité de chacune d'elles. Dans un deuxième temps, il faut analyser la possiblité d'intégrer le français aux autres matières. Pour ce faire, l'enseignant sélectionne un objet d'apprentissage à partir de son analyse des besoins des élèves. Et en dernier lieu, l'enseignant identifie des moyens pour enseigner, guider et soutenir les élèves dans leur apprentissage (Alberta Education 1998).

Plusieurs moyens d'intégration de la langue et du contenu ont été explorés pour les classes d'immersion:

1. par matières scolaires,
2. par capacités langagières,
3. par activités,
4. par la contextualisation de l'emploi de la langue dans un environnement thématique et humain

(Rebuffot 1993, page 196)

**L'intégration musicale**

La recherche relative aux effets de la musique sur le cerveau et sur l'apprentissage dont nous venons de faire le survol se divise en deux catégories: les répercussions de l'audition de musique et celles de la création ou de la production de musique, particulièrement grâce aux instruments acoustiques. Dans le cadre de cette recherche, nous nous intéressons particulièrement aux effets de la création et de la production de la musique sur les apprentissages. Plusieurs initiatives éducatives incorporant l'éducation musicale à d'autres matières ont fait leurs preuves quant aux retombées bienfaisantes de la musique sur le développement intégral de l'enfant. Par exemple, l'organisation éducationnelle LEAP (Learning through an Expanded Arts Program) de New York a comme mandat l'amélioration de la qualité du système éducatif des cinq municipalités de la ville. Leur approche est axée sur les beaux arts et se conforme aux principes de base de l'apprentissage. Les concepts mathématiques de fractions, d'addition et de soustraction sont présentés sous forme musicale, à l'aide d'instruments à percussion. La structure répétitive inhérente au processus rythmique assure une bonne compréhension et un apprentissage qui est à la fois authentique, motivant

et stimulant. "The sense of accomplishment that comes from the completion of a creative task helps students develop self-confidence and confidence." (Dean & Gross 1992, page 614).

Certaines institutions scolaires réussissent à adopter des programmes d'intégration musicale et artistique qui occasionnent des changements considérables et prometteurs auprès des élèves. Tel est le cas pour l'étude effectuée à Harvard, "Harvard's Project Zero", dont les résultats semblent indiquer que lorsque l'art et la musique sont intégrés aux expériences d'apprentissage, les enfants apprennent à un niveau cognitif plus élevé. (Gilles 1998). Par ailleurs, la recherche de Gordon Shaw a vérifié si la musique améliorait le raisonnement spatio-temporel chez 136 élèves de deuxième année d'une banlieue socio-économiquement faible de Los Angeles. Après avoir participé à cette étude qui s'est échelonnée sur quatre mois, leurs résultats ont plus que doublé, et ceux qu'ils avaient en histoire et en géographie se sont améliorés de 40% (Graziano, Peterson et Shaw 1999 cité dans Sousa 2002).

Nous souhaiterions reconnaitre ainsi que toute activité d'apprentissage enrichie d'un contexte musical et rythmique a des répercussions favorables sur une panoplie de disciplines scolaires telles les mathématiques, les arts dramatiques, les sciences humaines, la communication écrite et orale, les sciences, l'autogérance et le mouvement libre, etc.

Toutefois, certains chercheurs aimeraient que nous reconnaissions le danger associé à la pratique d'incorporer les arts uniquement pour faciliter l'apprentissage d'une autre matière considérée plus importante (Eisner

1998, Weinberger 1998, Lowe 1998). "Harnessing arts programs to other disciplines is not a sound idea; linking music to other subjects does not allow the focus necessary for developing musical intelligence " (Colwell et Davidson 1996, page 60). Si l'on croit profondément à l'éducation artistique, plus précisément à l'éducation musicale comme matière scolaire essentielle au développement global de l'enfant, il est impératif, dans toute approche où les arts sont intégrés avec une autre matière scolaire, de trouver des moyens pédagogiques pertinents dans le but d'assurer à la fois l'apprentissage de la musique et de l'autre matière. Weinberger (1998) propose les recommandations suivantes:

> Do not ignore the arts and their benefits within their own areas; do not justify them only on the basis of their effectiveness in 'treating' other school subjects. Rather, additionally determine the extent to which music and other arts education interact with, and can be used to promote, learning in other subjects and development in other areas, such as individual and social awareness and adjustment.
> (page 34)

Pour que l'intégration soit bénéfique pour l'apprenant, il faut conserver la spécificité de chaque matière, tant sur le plan du contenu que sur le plan des façons de faire. L'important dans l'intégration des matières c'est d'aider l'élève à faire des liens, à unifier son apprentissage et à faire sa propre synthèse.

## *La compétence langagière*

Examinons de plus près ce que représente l'apprentissage d'une deuxième langue. Étant donné que ce travail porte sur l'impact de l'intégration musicale sur l'apprentissage langagier, il devient significatif de conceptualiser la langue dans son contexte approprié. Les recherches dans le domaine de l'enseignement en immersion, des sciences du langage, des sciences de l'éducation et de la psychologie cognitive permettent de mieux comprendre ce qu'est l'apprentissage et de mieux cerner les mécanismes de l'enseignement des langues. L'apprentissage d'une langue est un processus personnel, social et intellectuel, qui se manifeste par la construction des savoirs, et leur réutilisation dans des contextes de plus en plus variés et complexes.

L'élève en immersion fait son apprentissage dans une deuxième langue. Le but principal des programmes d'immersion est d'aider les élèves à devenir bilingues, autrement dit, aptes à utiliser le français dans une variété de situations authentiques (Safty 1991 cité dans Lowe 1998). Le processus d'apprendre une langue seconde dans un contexte d'immersion est expliqué ainsi dans le programme d'éducation maternelle (1998):

> A travers les chansons, les comptines, les rondes, les histoires, les jeux, etc., l'enfant construit sa compréhension de la communication orale, de l'écrit et de la lecture en français. Il apprend et pratique les stratégies efficaces pour une bonne écoute. Il est amené progressivement à utiliser les mots qu'il connaît en français, à prédire la suite d'une histoire, à poser des questions sur ce qui est lu et sur ce qu'il voit. (page 20)

En immersion, le français est à la fois l'objet d'apprentissage et le véhicule d'apprentissage pour le développement des concepts, des habiletés et des attitudes. Il ne suffit plus d'enseigner uniquement la morphologie,

la syntaxe et l'orthographe grammaticale ou lexicale de la langue française, puisque ce serait alors considérer la langue comme un objet d'enseignement et non comme un outil de communication et de développement de la pensée. Le code linguistique n'est plus considéré comme un sujet d'étude en soi mais il est plutôt intégré aux diverses situations développées par l'élève dans son environnement.

Comme le montrent les recherches de Cummins, Bloom et Skinner le développement des habiletés de pensée est intimement lié au développement des habiletés langagières. L'un ne va pas sans l'autre. Il faut que les élèves aient de multiples occasions d'utiliser les différents niveaux de processus mentaux pour pouvoir passer de la compétence langagière de base - celle qui se limite à la reproduction de l'information - à la compétence qui permet la manipulation de l'information et la création de nouveaux schèmes de pensée et d'action. (Consulter Annexe A)

Dans cette perspective, le développement des deux niveaux de compétence langagière est à concevoir dans leur relation avec les processus mentaux correspondants. Cela signifie que si l'élève est orienté à exercer toute la gamme des processus mentaux lors de la réalisation d'intentions de communication, il sera amené à développer simultanément les deux niveaux de compétence langagière. Un enseignement axé sur les formes de la langue limite qualitativement le développement et l'utilisation des capacités intellectuelles de l'élève.

À ce propos, Stern vient ajouter que la pédagogie contemporaine des langues doit s'orienter vers un enseignement qui tient compte à la fois de l'approche analytique et de l'approche expérientielle. “Ces deux types de

pratiques pédagogiques doivent être perçues comme complémentaires plutôt qu'opposées si les enseignants de langues visent à l'efficacité." (Stern 1990 cité dans Rebuffot, page 190). Stern souligne ainsi l'importance d'intégrer les deux approches fondées sur les besoins des élèves et sur les objectifs du programme. Les caractéristiques principales des deux approches sont illustrées dans le tableau ci-dessous:

**Figure 2-8 Stratégies analytiques et expérientielles**

Dimension analytique–expérientielle caractérisée par Stern

| **Stratégies analytiques:** | **Stratégies expérientielles:** |
|---|---|
| – traitent de la prononciation, de la grammaire, du vocabulaire, des fonctions, du discours et de la sociolinguistique; | – traitent de divers thèmes et sujets intéressants; |
| – mettent en évidence les traits langagiers qui sont étudiés selon des règles et des relations systématiques; | – *mettent l'accent sur la communication du* message et l'emploi authentique de la langue; |
| – mettent en pratique les traits langagiers en vue d'une utilisation correcte. | – visent à engager les élèves dans des activités signifiantes. |

(Stern 1990, cité dans Lentz & al 1994, page 16)

Le Programme d'études de français immersion publié par le ministère de l'Éducation de l'Alberta (1999, page 77) énonce sept facteurs qui affectent l'acquisition du français en milieu immersion qu'il semble bon de citer ici:

- *Pertinence*: La valeur accordée à l'apprentissage du français par l'apprenant dépend en grande partie des retombées personnelles, intellectuelles et sociales qu'il y perçoit

- *Authenticité*: L'apprentissage du français est plus efficace quand l'apprenant est placé dans des situations de communication authentique; des situations qui se rapprochent des situations de la vie quotidienne

- *Intérêt*: Les situations d'apprentissage doivent faire appel à la curiosité de l'apprenant, à son désir de mieux connaître le monde qui l'entoure

- *Climat de confiance*: L'apprentissage du français est plus efficace lorsque l'apprenant sait qu'il a les habiletés et les connaissances nécessaires pour faire face au défi qui se présente à lui

- *Interaction*: L'apprentissage du français est plus efficace lorsque l'apprenant a de nombreuses occasions de l'utiliser, en particulier en situation d'interaction

- *Situations variées*: L'apprentissage du français est plus efficace lorsque l'apprenant est exposé à une grande variété de situations au cours desquelles il peut s'approprier le vocabulaire et les mécanismes de la langue

- *Modèles*: L'apprentissage du français est plus efficace lorsque l'apprenant est exposé à d'excellents modèles de langue, autant à l'oral qu'à l'écrit

Pour Oxford (1990) il faut tenir compte de six stratégies en ce qui a trait à l'apprentissage d'une langue. L'apprenant a recours a des stratégies directes et indirectes qui sont intimement reliées et travaillent de concert.

### Stratégies directes

- les stratégies de ***mémorisation***: le rappel et la récupération de nouvelles informations

- les stratégies ***cognitives***: la compréhension et la production du langage

- les stratégies de ***compensation***: l'emploi du langage pour compler les lacunes

### Stratégies indirectes

- les stratégies ***sociales***: l'apprentissage dans un contexte interactif

- les stratégies ***affectives***: la 'régulation' des émotions

- les stratégies ***métacognitives***: la coordination du processus d'apprentissage

## Programme d'études de français immersion

Les cinq domaines caractérisant le nouveau programme d'études de français immersion (1999) sont indiqués ci-dessous:

1. Production orale
2. Compréhension orale
3. Production écrite
4. Compréhension écrite
5. Valorisation de l'apprentissage du français

Les résultats d'apprentissage qui figurent dans ce programme d'études représentent l'ensemble des compétences que les élèves de l'Ouest et du Nord canadiens devraient maîtriser à la fin de chaque année scolaire, tout en tenant compte des besoins particuliers des élèves inscrits à un programme d'immersion. "Un résultat d'apprentissage définit un comportement langagier en précisant les habiletés, les connaissances et les attitudes qu'un élève a acquises au terme d'une séquence d'apprentissage" (Programme d'études 1999, page 1).

Dans le cadre de cette recherche, je me préoccuperai surtout de la compréhension orale et de la production orale. Pour ce qui est de la *compréhension orale,* nous lisons dans le programme d'études que l'élaboration des résultats d'apprentissage dans ce domaine s'est faite à partir de la conception de l'écoute selon laquelle l'élève est un récepteur actif qui a la responsabilité de reconstruire le sens d'un discours. L'élève apprend à prêter une attention particulière à l'organisation du message et aux indices fournis par l'orateur. Les résultats d'apprentissage en ce qui a trait à la *production orale* sont basés sur la conception que la construction de sens dans le contexte d'une présentation orale ou d'une discussion exige du présentateur un souci de clarté et de précision de langue. L'élève apprend le vocabulaire et les constructions syntaxiques qui lui permettent de s'exprimer dans divers contextes. Pour chacun de ces domaines, les résultats d'apprentissage généraux (RAG) tirés du programme d'études sont élaborés en annexe. (Consulter Annexe B) Ces RAG sont à la base de l'élaboration de modèles par lesquels la compétence communicative des participants a été évaluée lors de la cueillette et l'analyse des données de cette recherche. Bien entendu, les résultats d'apprentissage **spécifiques** seront intégrés à cette élaboration dans la mesure où ils sont pertinents à l'étude proposée.

Suivant la philosophie du programme d'études de français, ce projet propose un matériel qui vise à développer chez les élèves une écoute active susceptible d'engendrer un apprentissage, une construction des savoirs, afin qu'ils puissent éventuellement reconstruire le sens d'un discours. L'exploitation des textes musicaux choisis dans le cadre de ce projet vise

essentiellement à amener l'élève à décoder et à évaluer les messages transmis. Ainsi, ces chansons lui permettent de découvrir la manière dont le message est construit, ainsi que les idées, les valeurs et la vision du monde qu'il véhicule.

### Valorisation de l'apprentissage du français

Tout programme d'immersion française se doit d'offrir toutes les possibilités de valorisation de la langue, en permettant à l'élève de vivre le plus d'expériences signifiantes et positives possible, et de donner ainsi à la langue une véritable fonction communicative. Le développement d'une attitude positive envers la langue française et les cultures francophones se fait au fil des ans. L'élève est amené à se sensibiliser aux valeurs socio-culturelles véhiculées à travers ce qu'il écoute et ce qu'il lit. C'est en répérant et en comparant ces valeurs socio-culturelles qu'il sera à même de mieux comprendre la culture francophone et d'approfondir son sens d'appartenance à sa culture d'origine. Laplante (1993) résume ainsi l'environnement langagier que tout enseignant d'immersion devrait chercher à créer dans sa salle de classe: "Un environnement langagier où le langage est utilisé de façon authentique et naturelle, où il est intégré, signifiant, intéressant et pertinent, où il appartient à l'élève, où il fait partie des événements qui se déroulent en classe, où il a une utilité sociale."

# Chapitre 3
# Méthodologie

## *Les participants*

La présente étude documente les expériences vécues par une classe de 4ième année d'une école élémentaire de la région de Calgary en Alberta. Vingt-quatre élèves étant inscrits au programme d'immersion française depuis la maternelle ou la 1ère année ont été sélectionnés pour former le groupe expérimental. Tous les élèves habitent la même région démographique et proviennent de niveaux socio-économiques et académiques semblables.

De par l'objectif sous-jacent de l'étude, soit de mesurer l'impact de l'intégration musicale à l'apprentissage langagier en immersion, il semblait plus approprié de mener une recherche de type qualitatif. Les données ont été recueillies dans ma salle de classe étant donné le fait que l'intégration musicale est une stratégie pédagogique que j'utilise régulièrement et avec laquelle je suis familière.

La durée du projet a été d'environ quatre semaines. Tous les élèves de ma classe ont participé à ce projet et ont été soumis à la même expérimentation. Vu que le troisième thème du programme d'Études Sociales en 4ième année, '*À la rencontre du Québec et de l'Alberta*', se prête bien à l'intégration musicale et à l'apprentissage langagier en ce qui a trait à la valorisation de la langue et de la culture françaises, c'est lors de l'enseignement de cet unité que cette recherche a eu lieu.

### *Matériel et instruments de mesure*

L'évaluation ne peut faire abstraction de la relation étroite qui doit exister entre les théories d'acquisition d'une langue seconde, l'approche d'enseignement/apprentissage et les théories de la mesure. Cette adéquation entre l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation est une question de congruence (Lussier 1996). **Mesurer** en éducation, c'est recueillir des données portant sur les comportements de l'élève. Ces comportements sont susceptibles de fournir des indices relatifs à son développement général, à un nouveau choix d'activités et de stratégies aptes à faciliter l'atteinte des objectifs.

Un journal de réflexion pour l'enseignante, l'observation participante, des enregistrements sur vidéocassette de certaines leçons incorporant la musique à l'activité langagière, des entrevues avec les participants, ainsi que des grilles d'observation faisant le bilan des comportements représentatifs d'un esprit de réceptivité face à l'apprentissage ont été les principaux instruments de mesure pour cette recherche. L'observation participante m'a permise de développer une compréhension plus approfondie des explications que donnent mes élèves de leur situation et de leurs perspectives vis-à-vis l'intégration musicale.

À part la collecte d'énoncés ou de propos d'élèves comme technique utilisée pour recueillir les données, j'ai enregistré sur vidéocassette les séances d'enseignement et des entrevues individuelles avec quelques élèves. La technique de l'enregistrement sur vidéo m'a permis de recueillir des informations par rapport au déroulement des leçons et aux comportements manifestés par les élèves et les entrevues individuelles

m'ont permis de compiler quelques données de nature qualitative sur la façon dont l'enseignement de l'intégration musicale a été vécue par l'enseignante et reçue par les élèves.

### Grilles d'observation des élèves

Les grilles d'observation peuvent être utiles de plusieurs façons. Premièrement, elles nous rappellent toutes les dimensions d'une zone particulière du développement ou de l'étude. De cette façon, une grille d'observation est un outil d'auto-évaluation, qui nous aide à rester sur la bonne voie et à éviter de négliger des zones que nous ne trouvons peut-être pas aussi intéressantes. Deuxièmement, elles accentuent les résultats de nos observations et notre compte-rendu. Par exemple, y a-t-il une relation productive entre l'incorporation musicale et la production orale en français? Les données arrivent-elles à démontrer que les élèves sont plus en mesure de communiquer dans la langue cible, le français, après avoir participé dans des activités axées sur la musique?

Cinq comportements représentatifs d'un état de réceptivité ont été identifiés dans le but d'observer les élèves participant aux leçons incorporant la musique à l'activité langagière. C'est-à-dire, lors de l'activité musicale-langagière, l'élève a été observé(e) pour déterminer s'il/elle faisait preuve:

- ❑ de contribution orale aux discussions ou aux activités
- ❑ de participation active de manière corporelle ou musicale
- ❑ de concentration et d'engagement
- ❑ d'attention
- ❑ d'enthousiasme

J'ai estimé qu'il serait important de décrire plus exactement les comportements observés dans la section qui suit:

1. L'élève contribue oralement (**<u>en français</u>**)
   (soit en grand groupe ou bien en petits groupes)

   - ❑ parle français de manière indépendante et/ou spontanée
   - ❑ lève la main afin de contribuer aux discussions
   - ❑ lève la main afin de répondre à une question
   - ❑ exprime son opinion ou fait une remarque
   - ❑ partage une expérience antérieure reliée à la chanson
   - ❑ pose une question
   - ❑ discute l'activité avec son/ses partenaire(s)

2. L'élève participe activement (corporellement/musicalement) à l'activité

   - ❑ hoche de la tête pour suivre le rythme de la chanson
   - ❑ bouge son corps en suivant le rythme de la chanson
   - ❑ se lève debout pour danser
   - ❑ tape des mains
   - ❑ tape des pieds
   - ❑ se sert d'instruments de musique fournis ou disponibles (ex: métronome, piano, cuillères de bois)
   - ❑ garde le rythme en tapant la table ou le pupitre en chantant
   - ❑ frappe les pulsations de la chanson
   - ❑ chante indépendemment ou pour accompagner la musique
   - ❑ chantonne

3. L'élève est concentré(e) et engagé(e)

   - ❑ ne perd pas son temps
   - ❑ est concentré(e) lors de la lecture du texte musical (suit attentivement)
   - ❑ fait preuve d'effort
   - ❑ s'applique à la tâche demandée sans faire de digression
   - ❑ est attentif/ve
   - ❑ n'est pas facilement distrait(e)
   - ❑ fait l'activité indépendemment sans surveillance continue de la part de l'enseignante

4. L'élève écoute et regarde attentivement

- ❑ écoute l'enseignante lorsqu'elle parle ou elle explique quelque chose
- ❑ écoute ses pairs lorsque ceux-ci contribuent
- ❑ écoute l'accompagnement musical/l'enregistrement
- ❑ ne parle pas à ses voisin(e)s pendant que quelqu'un a la parole ou pendant l'accompagnement musical
- ❑ regarde et écoute l'enseignante lors de l'amorce, de l'enseignement, des explications et des directives (est tout yeux, tout oreilles)

5. L'élève aborde les tâches avec enthousiasme

- ❑ sourit
- ❑ rit
- ❑ encourage les membres de son équipe
- ❑ anticipe la leçon de musique
- ❑ a les yeux vifs
- ❑ est motivé(e)
- ❑ se sent capable de créer
- ❑ est joyeux(se)
- ❑ danse ou mime les chansons apprises

Toutes les leçons auxquelles les élèves ont participé ont été captées sur vidéocassette. Par la suite, chaque vidéocassette a été visionnée plusieurs fois et analysée selon les critères mentionnés ci-dessus. J'ai inscrit le nombre de fois que chaque élève a manifesté chacun des comportements identifiés. En outre, une échelle d'interprétation a été élaborée afin de recueillir les données de manière consistante et scientifique. Lors du déroulement de la leçon en question, le comportement observé:

**0** **n'est pas présent**
**(le comportement observé n'est pas manifesté)**

**1** **est peu présent**
**(le comportement observé est manifesté au moins une fois)**

**2** **est présent**
**(le comportement observé est manifesté de 2-3 fois)**

**3** **est très présent**
**(le comportement observé est manifesté plus de 3 fois)**

## Journaux de bord des élèves

Le journal de bord constitue un document personnel et significatif du cheminement de l'élève. De plus, il fournit le moyen par lequel les progrès sont évalués. Le dossier est aussi un document utile pour permettre à l'élève de comprendre son propre processus de réflexion et d'apprentissage. Suite à chaque leçon d'intégration musicale, l'élève avait du temps à sa disposition pour inscrire ses opinions, ses idées et ses réflexions. Les pistes de réflexion suivantes ont été fournies aux élèves au tout début de l'expérience:

***JOURNAL DE BORD***

**But: De réfléchir sur tes apprentissages et tes expériences**

**Idées:**

**Aujourd'hui j'ai appris...**

**Ce qui m'a étonné(e)...**

**Ce que je ne comprends pas ...**

**J'ai surtout aimé... parce que...**

**Je n'ai pas aimé ... parce que ...**

**Je me demande si...**

**Je pense que...**

**J'ai remarqué que...**

**J'ai changé d'avis à propos de _____________ parce que ...**

**J'aime ce que ____________ a dit, mais je pense...**

**Je suis d'accord avec __________ et je peux ajouter que...**

**Cette chanson m'a fait pensé à ...**

**J'ai appris du nouveau vocabulaire - ex:**

Vous retrouverez la transcription intégrale des énoncés écrits de tous les participants en annexe. Il vaut bien la peine de lire ce qu'ont vécu les élèves lors de ce projet.

**Entrevues auprès des élèves**

Neuf élèves de profils variés sur les plans académiques, émotifs et linguistiques ont été sélectionnés dans le but de participer à cette entrevue. Parmi les neuf élèves interviewés, cinq sont sur un PIP (plan d'intervention personnalisé). Quatre élèves sur neuf éprouvent des difficultés significatives dans plusieurs disciplines académiques, entre autres, en lecture et en écriture. Afin de bien représenter toute la gamme d'habiletés des apprenants, un élève doué a également participé dans l'entrevue. Les questions d'entrevue ont été conçues dans le but de faire ressortir des thèmes pertinents à l'étude, c'est-à-dire, le rapport entre la musique et la langue, la valorisation de l'apprentissage de la langue française et la valeur de l'intégration musicale en ce qui a trait à l'apprentissage. L'entrevue cherche avant tout à valoriser les explications que donnent les élèves de ce qu'ils ont vécu. L'avant-dernière question de l'entrevue se préoccupe avant tout de la mémoire à court-terme des élèves ayant participé à l'étude.

**Questions d'entrevue**

a. Qu'est-ce que tu as appris de la musique et des chansons que tu as apprises pendant les quatre dernières semaines?

b. Quelle a été ta chanson préférée? Pourquoi?

c. Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?

d. Qu'est-ce que tu as remarqué au sujet de la langue française dans les chansons que nous avons apprises? (débit, intonation, volume, geste, vocabulaire et prononciation)

e. Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre? (Si oui, comment? Si non, pourquoi pas?)

f. Quel est le thème principal (l'idée principale) des chansons suivantes:

1. L'arbre est dans ses feuilles
2. V'la l' bon vent
3. La banqueroute
4. Dans nos vieilles maisons
5. La Bastringue
6. Mon merle

g. En général, qu'as-tu pensé de ce projet sur la chanson et le Québec?

**Dossier anecdotique de l'enseignante**

Un moyen sûr d'améliorer l'évaluation, c'est de développer ses capacités d'observation. Les observations sont naturellement le plus utiles quand elles sont notées de façon organisée. Que sait-on en général au sujet des enfants qui puisse aider à orienter nos observations? Chaque enfant présente un modèle unique de développement et de besoins d'apprentissage à partir de son expérience, de sa santé et de son bien-être affectif, de

l'activité, de l'heure de la journée, de sa motivation, de son intérêt, etc.

Effectivement, il est très pertinent de se centrer sur ce qui se passe dans la tête de celui qui apprend, comprendre ce qu'il comprend ou ne comprend pas, mettre en oeuvre tout ce qu'il faut pour qu'il puisse surmonter ses difficultés, et le guider et le soutenir dans la construction progressive de son savoir.

**La pratique réflexive et l'enseignement**

"*C'est l'expérience qui dégagera les lois; la connaissance ne précède jamais l'expérience*", écrit Saint-Exupéry dans *Vol de nuit.* Nous reconnaissons ainsi que toute connaissance solide prend racine dans des expériences authentiques. Pour l'enseignant, la pratique réflexive permet de s'interroger sur ses valeurs professionnelles et ses approches pédagogiques tout en examinant les fondements théoriques et philosophiques de ses comportements. De telles pratiques cherchent aussi à mesurer l'impact de ces approches sur l'apprentissage.

Laplante (1996) croit que toute intervention faite dans le but d'amener des enseignants à s'approprier de nouvelles stratégies pédagogiques devrait inclure une réflexion sur la pratique règnant dans leur salle de classe. Selon lui, la réflexion est d'abord pratique parce qu'elle est ancrée dans une situation vécue par l'enseignant en classe. C'est également ce que disent Helm, Beneke & Steinheimer (1997): "When teachers carefully collect, analyze, interpret and display evidence of learning, they are better able to understand how children learn and to help others recognize that learning " (page 200).

Voyons maintenant comment cette démarche réflexive peut se concevoir en salle de classe. Laplante (1996) définit la pratique réflexive comme ayant quatre phases qui se succèdent et qui peuvent se répèter plusieurs fois de façon cyclique. Ces quatre phases sont:

| | |
|---|---|
| ❑ L'OBJECTIVATION | la description d'une situation problématique ou bien d'un incident intrigant, |
| ❑ LA RÉFLEXION | le questionnement de sa démarche pédagogique, |
| ❑ LA PLANIFICATION | l'organisation de leçons en fonction des questions soulevés lors de la réflexion, et |
| ❑ L'ENSEIGNEMENT | la mise en oeuvre des stratégies élaborées |

Le praticien examine ses actes ainsi que les raisons qui alimentent ces actes. Il porte un regard critique sur l'efficacité des gestes qu'il pose dans son contexte et suite à cette réflexion, il met en oeuvre de nouvelles perceptions et développe de meilleures stratégies. C'est ainsi que le praticien joue un rôle actif dans la formulation de son développement professionnel (Kruse 1997).

C'est en m'inspirant du modèle des quatre phases de Laplante (1996) et des questions ci-dessous que j'ai documenté mes expériences et mes réflexions dans un dossier anecdotique suite à chaque leçon d'incorporation musicale. Au cours de l'application de ces activités d'intégration musicale, j'ai tenu un journal de bord quotidien qui m'a permis de documenter les progrès de mon projet et de déterminer l'impact de l'intégration musicale sur l'apprentissage de la langue chez les apprenants.

a. Suis-je consciente de mon style d'enseignement et en suis-je satisfaite?

b. Comment vais-je présenter ma leçon de façon à ce qu'elle soit le plus efficace possible, qu'elle soit facilement comprise et apprise, tout en favorisant le développement langagier?

c. Est-ce que les exercices présentés tiennent compte des styles d'apprentissage (visuel, auditif, tactile, kinesthésique)

d. Est-ce que les textes musicaux renforcent l'écoute et la communication orale?

e. Quels éléments prosodiques de la communication orale sont rehaussés (le débit, la prononciation, le vocabulaire, l'intonation, le geste, la mimique)?

f. Quel est l'impact des leçons intégrant la musique sur les attitudes et les niveaux de motivation chez les élèves?

g. Quels sont les comportements observés chez les élèves qui démontrent un état de réceptivité (éveil, concentration, intérêt, attention, motivation, participation, etc.)?

## *Procédure*

Les discours oraux, ainsi que les messages sonores qui font partie de ce projet de communication, constituent des moyens privilégiés pour développer chez l'élève une attitude positive envers la langue française et les cultures francophones. Les leçons musicales/langagières ont encouragé les élèves à réagir à la musique par des activités d'interprétation, de création et de description gestuelle, orale ou écrite. Pendant la période expérimentale de quatre semaines les élèves devaient interpréter la musique soit en chantant, en jouant des instruments de musique (ex: les cuillères de bois) ou en créant des textes musicaux.

Il était primordial que les chansons soient sélectionnées avec soin et présentées de façon appropriée afin d'atteindre les objectifs fixés. Les textes des chansons ont été choisis et retenus en fonction des contenus suivants:

- ❑ certaines valeurs humaines permettant d'amorcer des discussions en études sociales, en formation personnelle et sociale
- ❑ des thèmes susceptibles de stimuler des activités de compréhension orale et de compréhension écrite dans le cadre de l'unité à l'étude (À la rencontre du Québec et de l'Alberta; la francophonie canadienne)
- ❑ des textes intéressants et appropriés au niveau des élèves
- ❑ un vocabulaire imagé permettant aux élèves d'apprécier la richesse et le caractère unique de la musique de plusieurs communautés francophones canadiennes
- ❑ une représentation juste et pertinente des thèmes abordés dans les textes
- ❑ l'universalité des thèmes touchant à tous les aspects de la vie humaine, individuelle, familiale, sociale et nationale

**Démarche pédagogique**

En ce qui a trait à l'exploitation des chansons présentées dans le cadre de cette étude je propose six phases à ma démarche pédagogique. Il faut noter que l'efficacité d'une démarche pédagogique réside dans son potentiel d'adaptation à diverses situations. Les neuf plans de leçon qui ont guidé les activités d'intégration musicale sont présentés sous forme détaillée en annexe (Consulter Annexe F). Toutes les leçons intègrent les matières suivantes: le français, les études sociales et la musique.

1. **Choix de l'oeuvre musicale:**

- ❑ Sélectionner une chanson à partir du thème étudié en études sociales, les habiletés des élèves et le niveau enseigné

2. **Objectifs:**

- ❑ À partir du programme d'études de français immersion choisir les RAG (résultats d'apprentissage généraux) ainsi que les RAS (résultats d'apprentissage spécifiques)
- ❑ Analyser la complexité de l'objet d'apprentissage et les difficultés possibles des élèves
- ❑ Identifier les éléments prosodiques à accentuer dans la chanson

3. **Mise en situation (amorce)**

- ❑ Susciter l'intérêt à l'apprentissage
- ❑ Présenter la chanson aux élèves
- ❑ Situer la chanson choisie dans l'évolution globale de la chanson québécoise, française, acadienne ou francophone
- ❑ Parler du compositeur, de l'interprète
- ❑ Préciser l'intention de l'activité

4. **Compréhension**

- ❑ Première écoute de la chanson sans texte
- ❑ Deuxième écoute de la chanson avec le texte, paragraphe par paragraphe
- ❑ L'élève est amené à comprendre le texte, à identifier le vocabulaire plus difficile dans le texte. Il utilise des stratégies de dépannage et d'inférence.
- ❑ Activation des connaissances antérieures

## 5. Expérimentation - la réalisation

- ❑ Donner à l'élève l'occasion de pratiquer et de mettre en oeuvre des stratégies afin de rejoindre les objectifs visés
- ❑ Chanter la chanson en groupe
- ❑ Discuter du ou des thème(s)
- ❑ L'élève évalue quelles stratégies facilitent le développement de la compétence langagière

## 6. Évaluation

- ❑ Déterminer si les résultats d'apprentissage ont été atteints
- ❑ Observer et documenter les comportements, les attitudes et les efforts des apprenants lors de l'activité
- ❑ Analyser avec les élèves les points forts et les points auxquels ils devront prêter une attention particulière

# Chapitre 4
# Résultats

### *Comportements observés représentatifs d'un état de réceptivité*

Les résultats démontrent que l'effet des activités musicales sur l'apprentissage est positif en ce qu'elles arrivent à mettre l'élève en état de réceptivité et que les niveaux d'attention, de concentration, de rétention des mémoires, de participation, d'enthousiasme, de motivation et d'intérêt sont tous rehaussés de façon significative. Les réflexions issues du journal et des entrevues révèlent clairement que les élèves ont aimé les activités musicales/langagières et ont été motivés par elles tout au long de l'expérience auquelle ils ont participé. Les comportements représentatifs d'un tel éveil manifestés par les élèves sont énumérés ci-dessous. Pendant le déroulement des activités langagières les élèves:

- ❐ tapent des mains et des pieds
- ❐ dansent
- ❐ suivent le texte attentivement lors de l'écoute
- ❐ parlent entre eux au sujet du texte et de stratégies
- ❐ sont enthousiastes et animés
- ❐ sont concentrés
- ❐ écoutent lors des explications de l'enseignante
- ❐ sont fiers de leurs réussites et n'hésitent pas à présenter leurs découvertes et leurs nouvelles habiletés devant leurs pairs

En ce qui a trait à la participation des élèves lors de l'intégration musicale, j'ai observé qu'ils:

- ❒ s'encouragent les uns les autres
- ❒ participent de manière coopérative dans un travail de groupe
- ❒ prennent part aux discussions en donnant les faits et les raisons qui appuient leurs idées
- ❒ respectent les droits et les opinions des autres
- ❒ coopérent et négocient pour résoudre des problèmes de groupes
- ❒ décident de quelle façon le travail peut être mieux fait, collectivement ou individuellement
- ❒ réagissent à la musique par des activités d'interprétation, de création et de description gestuelle, orale ou écrite.
- ❒ interprètent la musique soit en chantant ou en jouant des instruments de musique
- ❒ parlent français de manière indépendante et/ou spontanée
- ❒ partagent leurs expériencess antérieures reliées à la chanson
- ❒ font preuve d'effort
- ❒ se sentent capable de créer
- ❒ sont joyeux

L'analyse des grilles d'observation de comportements de réceptivité est également encourageante. Les niveaux de réceptivité ont été mesurés pour toutes les leçons d'intégration musicale. On y remarque clairement que les niveaux de réceptivité chez les apprenants reflètent une haute moyenne de manière consistante (au dessus de 2,3 sur un total de 3 dans toutes les catégories). Les comportements les plus présents sont la

participation active et l'attention. En faisant la moyenne de tous les comportements représentatifs, nous obtenons 2,75.

**Figure 4-1 Moyennes des grilles d'observation**

Niveaux de réceptivité

Moyennes

3
2.5
2
1.5
1
0.5
0

2.3 3 2.9 3 2.5

Contribution orale | Participation active | Concentration | Attention | Enthousiasme

**Comportements représentatifs d'un état de réceptivité**

## La motivation

Est-ce que l'école peut être amusante? Bien sûr! Si les enfants sont enthousiastes et motivés et aiment apprendre, l'enseignement revêt un aspect amusant aussi. Le programme d'études français langue seconde - immersion (1999) définit la motivation ainsi:

> La motivation scolaire repose à la fois sur la valeur et les exigences de la tâche, et sur le pouvoir que l'élève a sur ses chances de réussite. Les croyances et les perceptions de l'élève détermineront son engagement, son degré de participation et sa persévérance à la tâche (page 3).



C'est donc dire qu'un élève motivé est réceptif à apprendre et fera preuve de manifestations comportementales concrètes de cet éveil en salle de classe, dont la participation active, l'engagement, la concentration, la vivacité, la curiosité, l'attention et l'enthousiasme.

Les données révèlent avec certitude que les élèves ayant participé à ce projet sont animés et font preuve de comportements représentatifs de motivation. À titre d'exemple, lisons les énoncés des élèves et de l'enseignante ci-dessous:

> *Je suis hâte de chanté le prochaine chanson. Et je demand qu'est-ce que sa va être.*
>
> *(élève 1)*

> *J'espère qu'on va faire plusieurs autre chanson pendant la reste de la 4eme année.*
>
> *(élève 5)*

> *J'ai pensé que cetait merveiluse! Trois fois j'ai chanté c'et chanson ca me fait plésire de faire ca, beaucoup de plaisir de faire ca.*
>
> *(élève 6)*

> *Merci pour nous lésé faire c'et activité ca me fait fiere de mois est ca me fait detre pas embarasé a chanté avec ma class.*
>
> *(élève 6)*

> *J'ai pensé que ce activité était très original. Madame Bravo! Je peux pas atendre le prochain music québecoise leson.*
>
> *(élève 7)*

> *Je pense que la chanson étais du "fun" a chanter. Merci beaucoup, beaucoup pour nous laisser chanter la chanson. C'étais vraiment amusant. Je peux pas atendre a la prochaine chanson. J'aime ces lessons beaucoup!*
>
> *(élève 9)*

*J'aimait que ce n'etait pas ennuyent. J'ai appris que l'école peut être plus amusante que tu penses, quand on chante les chansons. Les études sociales peuvent être plus amusantes. eleve 12*

*(élève 12)*

*J'ai surtouts aimé cette chanson parce que j'ai appris beaucoup de chose et c'ettait amusant de chanter ce chanson. Cette chanson était superb comme les autre chanson!*

*(élève 18)*

*Essentiellement, mes élèves sont allumés et actifs lors de ces activités intégrant la musique à la langue. Ils me demandent parfois le matin "Quand allons-nous chanter aujourd'hui Mme?" ce qui indique un intérêt ainsi qu'une motivation face à cette approche pédagogique. Je sais que c'est également mon entrain et mon enthousiasme qui les motive et qui les inspire.*

*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

*Elève 23 qui aime les défis chante à haute voix malgré ses quelques erreurs de prononciation. Son attitude est exemplaire. Il est éveillé, créatif, concentré et heureux.*

*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

*Elèves 12, 18, 21 et 23 font la Bastringue à la "Mission Impossible". C'est un véritable plaisir que de les regarder. Ils en ont tellement à dire, à explorer, à essayer, que cela leur prend quelques instants à coordonner leurs efforts. Ils sont évidemment motivés et engagés dans leur apprentissage. Les gestes d'élève 21 qui accompagnent la mélodie font preuve d'une attentivité et d'un effort soutenus. Le résultat final est fort impresssionant et il est facile de reconnaître cet air bien connu. Puisqu'il y a un piano dans notre salle de classe, et que "Mission Impossible" est un morceau populaire que certains garçons de ce groupe peuvent jouer, ils me demandent s'ils peuvent utiliser le piano comme outil de rappel et pour les guider dans leur pratique. Pendant qu'élève 21 joue la mélodie, les autres chantent. Elève 23 essaie de transposer la musique (à l'oreille) afin de faciliter la chanson interprétée par les autres membres du groupe.*

*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

*Lors d'une célébration de fin d'année chez une de mes élèves, toutes les filles préparent un spectacle incorporant tous les styles de la Bastringue. Malgré le fait que nous ne soyons plus à l'école, ces élèves sont motivées et enthousiastes par rapport à la musique et à la langue française. Elles invitent tous les parents qui sont dans la maison et présentent leur spectacle de La Bastringue avec énergie, fierté et joie. Quel cadeau!*
*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

Nous voyons ainsi que la motivation face à l'apprentissage du français est étroitement lié à la réussite. De toute évidence, l'apprentissage est influencée par les attitudes affectives envers cette langue. Les attitudes et la motivation sont aussi importantes, sinon plus, que la capacité intellectuelle pour l'apprentissage des langues.

*"[...] la motivation est la chose la plus importante dans l'enseignement des langues, dans l'enseignement tout court " (Lecomte 1985, page 19).*

**Le rappel - la rétention des mémoires**

Pour que les élèves retiennent l'information qui leur est présentée, ils ont besoin d'activités stimulantes qui leur permettent d'explorer, de communiquer et d'utiliser leurs nouvelles connaissances. Ils ont aussi besoin d'exercices authentiques et probants pour capter leur intérêt. L'avant-dernière question de l'entrevue se préoccupe avant tout de la mémoire à court-terme des élèves ayant participé à l'étude. Tous les élèves interviewés ont été en mesure de se rappeler l'idée principale et le vocabulaire approprié de chacune des chansons exploitées. Ce qui est remarquable ici c'est que pendant l'entrevue certains élèves ont rechanté une partie de la chanson dans leur tête afin de répérer ce qu'ils voulaient dire en français. Ils activaient leur mémoire en ayant recours à la chanson. Autrement dit, un indice sensoriel tel que la musique aide la

mémoire à long terme à localiser, à identifier et à sélectionner le matériel appris pour un rappel futur.

> *Mon merle est à propos d'un merle qui littéralement 'literally'* (l'élève chante la première ligne de la chanson pour se souvenir du mot 'lose') *a perdu, littéralement perd ses parties de corps.*
>
> *(élève 12)*

Selon les élèves et l'enseignante, l'intégration musicale a facilité le processus de mémorisation.

> Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre?
> *Oui, parce qu'il y a des parties que je mémorise des fois avec la musique.*
>
> *(élève 3)*

> *Mon merle est une chanson à propos d'un merle qui a beaucoup de troubles dans sa vie comme il perd son tête et ses ailes et ses pattes et tout ça et il n'est plus capable de vivre et de chanter.*
>
> *(élève 23)*

> *Quand on a revise toute les chonson aujourdi j'ai chante avec pas de mote aven moi prace que j'ai memorise toute les chonson la dernair fois. Je pens que j'ai memorise toute les mots parce que on a chante toute les chonson encor et encor et meme encor. Je ausis pense sa parce que j'ai beaucoup amie toute les chonson.*
>
> *(élève 4)*

> *Quand j'entand une chanson une fois, je peut presque tous mémorizer. Aprés une autre fois j'ai tous memorizer.*
>
> *(élève 5)*

> *J'ai etait suprie que j'ai suvinent les mots pour les autre chanson que on a fait. Je pence que j'ai reconu les mots parce que on a chanté les chanson beaucoup.*
>
> *(élève 21)*

> *Je pence que je souviens les chansons parce que jai aimer les chancon.*
>
> *(élève 24)*

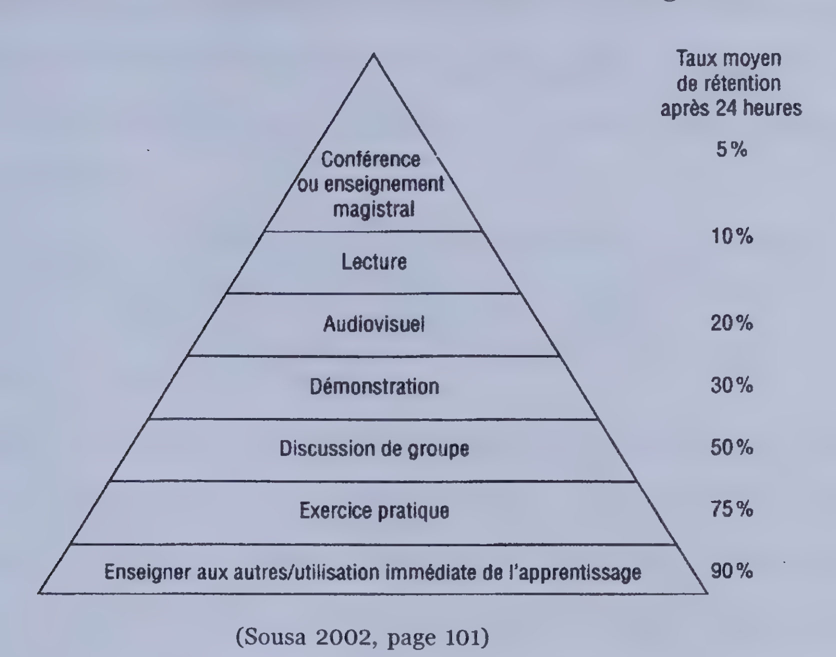
Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?
*Je pense que je sens que je suis plus comfortable avec les chansons en français que anglais (...) Des fois je chante en français à Safeway. Et hier soir j'ai pratiqué La Bastringue et Dans nos vieilles maisons.* (elle chante les premiers couplets de Dans nos vieilles maisons, sans hésitation) *J'ai mémorisé toutes ces chansons.* (Qu'est-ce qui t'a permis de mémoriser?) *On chante beaucoup ici et je chante. Je chante comme après l'école à la maison parce que c'est dans mon tête.*

*(élève 9)*

Fait intéressant, lorsque Les Bûcherons sont venus présenter un spectacle dans notre école une année après que cette étude avait été effectuée, les élèves ayant participé dans l'intégration musicale se sont rappelés de pratiquement toutes les paroles d'une des chansons qu'ils avaient apprise: "Vla l' bon vent". Ils étaient animés, engagés et fiers d'eux-mêmes.

La capacité de l'apprenant à retenir l'information est dépendante de la méthode d'enseignement utilisée. Certaines favorisent une plus grande rétention de l'apprentissage que d'autres. La pyramide de l'apprentissage à la page suivante illustre les résultats des recherches sur la mémorisation selon les différentes méthodes d'enseignement (Sousa 2002).

**Figure 4-2 La rétention selon la méthode d'enseignement**




(Sousa 2002, page 101)

Ainsi, si les élèves ont été en mesure de mémoriser les textes musicaux qui leur ont été présentés dans le cadre de cette étude, c'est grâce à la méthode d'enseignement qui a été privilégiée dans cette étude, l'intégration musicale, qui a recours à plusieurs niveaux de la pyramide: l'audiovisuel, la démonstration, la discussion de groupe (l'interaction), les exercices pratiques et l'utilisation immédiate de l'apprentissage.

## *Le pouvoir du transfert et de la métacognition*

*"School matters, but only insofar as it yields something that can be used once students leave school." (Checkley 1997, page 12).*

Transférer signifie dépasser la leçon. C'est l'application d'une habileté ou de connaissances à un contexte nouveau. Le transfert, encore qu'il soit une attente éducationnelle, ne survient pas facilement. Le

transfert semble s'effectuer lorsque les attributs entourant les habiletés se ressemblent et qu'une similarité avec l'expérience d'apprentissage initiale est perçue. Il peut aussi se produire lorsque l'apprenant dégage une règle ou un principe général avec l'intention de s'en servir ailleurs (Alberta Education 1992).

> La qualité du transfert qui se produit pendant un nouvel apprentissage est largement tributaire de la qualité de l'apprentissage initial. Si le premier apprentissage a été assimilé correctement et avec précision, son influence sur le nouveau sera plus constructif et aidera l'élève à mieux réussir (Sousa 2002, page 158).

Après avoir appris une quantité d'expressions idiomatiques dans le texte de la chanson 'Dans nos vieilles maisons', plusieurs élèves ont su transférer leurs nouveaux apprentissages dans des contextes différents. Ils ont été encouragé à faire usage de leurs nouvelles connaissances dans la vie quotidienne, et pas seulement à l'école. Cette anecdote tiré du dossier anecdotique de l'enseignante est pertinente:

> *(...) et lors d'une sortie parascolaire ce soir, élève 9 chante 'Dans nos vieilles maisons' et 'La Bastringue'. Elle fait des liens avec notre sortie et me remercie pour la "belle veillée" - vocabulaire employé dans la chanson 'Dans nos vieilles maisons'.*
> *(dossier anecdotique de l'enseignante)*

Dans ce scénario, l'élève a pu reconnaître que la situation d'apprentissage en salle de classe ressemblait à une autre dans laquelle pouvait être transféré le nouvel apprentissage. "L'association est particulièrement puissante lorsque nos sensations ou nos émotions sont associés à un apprentissage" (Sousa 2002, page 157). Étant donné que la musique implique le côté droit du cerveau (le domaine des émotions et des sentiments), jouer, chanter ou écouter de la musique facilite le déclenchement d'émotions.

D'autre part, les données recueillies montrent que les élèves ont eu recours à la métacognition comme stratégie d'apprentissage et que ceci a eu des retombées avantageuses sur leur développement langagier. Nous verrons plus loin comment les élèves se sont sensibilisés aux nuances de la langue française pendant cette expérience d'intégration musicale.

Le terme 'métacognition' signifie "la capacité de réfléchir sur le *quoi* et le *comment* de ce que nous savons " (Goodman 1989, page 53). En poussant plus loin leur réflexion les individus doivent s'engager dans une discussion sur ce qui se passe dans leur tête lorsqu'ils pensent. Cette stratégie ne prend que quelques minutes et peut produire de nombreuses retombées en termes de compréhension accrue et de mémorisation de l'apprentissage (Sousa 2002). Le transfert a plus de chances de se faire lorsque les élèves ont l'occasion de réfléchir sur leur nouvel apprentissage. Dans leurs journaux de bord, les élèves ont démontré qu'ils sont conscients des processus de réflexion personnelle.

Ci-dessous sont quelques citations fort révélatrices qui prouvent que l'intégration musicale aide l'élève à faire des liens, à unifier son apprentissage et à faire sa propre synthèse. L'élève prend conscience de la façon d'appliquer les processus cognitifs à des problèmes et à des situations de la vie réelle.

> *Ca me faite pensé a Québeque allor ca c'est bien parce que ca représant le Québeque est notre théme est le Québeque.*
>
> *(élève 6)*

> *Un jour je voudrait chanter un diférent chansont mais faire le même chose comme on a fait avec le chansont L'arve est dans ses feuilles.*
>
> *(élève 8)*

*J'ai remarqué que c'est un peut comme: "V'la l' bon vent et L'arbre est dans ses feuilles. Tu ces chanson son simular.*

*(élève 13)*

*Aujourd'hui j'ai appris que tu peut avoir les idée du vache pour La Bastringue.*

*(élève 13)*

*C'est chenson me rapèle de moi quen j'etais petit: c'était mon chonson préféré.*

*(élève 14)*

*Cette chanson m'a fait pensé à quand j'était en deuxième anné et les boucheron ont aller a nottre école et il ont vendue des quière en bois et des petite personne en bois aussi.*

*(élève 18)*

Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre?
*Un peu. De parler plus en français dans la classe. Oui, ça m'aide à me souvenir des mots de vocabulaire d'une chanson. J'ai remarqué que après que on a fini V'la l' bon vent, tu as dis v'la beaucoup dans la classe!*

*(élève 11)*

Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre?
*Comme je peux apprendre les nouveaux mots que je peux utiliser et c'est.... ça m'aide à chanter plus vite et mieux.*

*(élève 22)*

*J'ai observé plusieurs comportements représentatifs d'un état de réceptivité, d'éveil lors de cette activité parmi lesquels sont: la concentration, l'énergie, la participation de 95% des élèves, l'engagement, l'attention, et la motivation. Les élèves rehaussaient leur système de mémoires en ce qu'ils faisaient des efforts visibles pour rejoindre leur vécu et leurs expériences antérieures dans ce domaine.*

*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

*Aujourd'hui un parent d'un de mes élèves m'a fait remarquer que son fils chantait les chansons apprises en classe à la maison et qu'il aimait cela. Beau petit commentaire qui vient appuyer ce que nous faisons ensemble en salle de classe.*
*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

**Autres données intéressantes**

Tel que mentionné dans la revue de la littérature, nous ne pouvons sous-estimer l'importance d'un environnement enrichi en ce qui a trait à l'apprentissage. Selon Jensen (1998), un environnement enrichi est caractérisé par le défi et le feedback (page 33).

| CHALLENGE | + | FEEDBACK |
|---|---|---|
| problem solving | | specific |
| critical thinking | | multi-modal |
| relevant projects | | timely |
| complex activities | | learner controlled |

Les élèves ont une certaine responsabilité face à leur apprentissage. Ils doivent participer activement à la construction de leur savoir. Pour y parvenir, ils doivent s'approprier le projet d'apprentissage et s'engager à la tâche. Ayant pris conscience de la valeur et des exigences de la tâche, les élèves sentent qu'ils ont les habiletés nécessaires pour faire face au défi qui leur est présenté. Ils développent ainsi le désir de participer pleinement à leur apprentissage. Ils apprennent mieux lorsqu'ils sont placés dans un environnement qui favorise la prise de risques, où l'erreur est considérée comme faisant partie du processus d'apprentissage.

Effectivement, une analyse approfondie des énoncés des élèves dans leurs journaux de bord ainsi que lors de leurs entrevues a révélé que le défi a un impact positif sur le niveau de motivation et de participation face à l'apprentissage. Voici quelques citations pertinentes qui viennent appuyer cette affirmation:

> *J'ai pense que la chanson La parenté etait tres amusant et bon parce que cette une gros defi et cette original (difarent de les autre chanson que on a chanté).*
>
> *(élève 4)*

> *J'aime essayer a chater les chanson plus vite que normale. Ces un défit et moi j'aime bien avoir des défits, alors c'était amusant.*
>
> *(élève 9)*

> *Ce chansson étais bon parce que c'est très vite et un gros défie. C'est aussi très dificile parce que c'est comme ça, et ça c'est ce que j'aime pas apropos de ça. C'étais très amussante.*
>
> *(élève 11)*

> *C'est vrement amusent a chanter les chansent vite come ça. Cette chansent et tres vite. C'est un defi de chanter. J'aime les defi.*
>
> *(élève 17)*

> *J'ai aimer le debie a chanter cette chanson parce que j'aime beaucoup les defi. Cette chanson vraiment le plus vite qu'on a fais et c'est presque trop vite. Les mots était difficile de chanter a cette vitesse. Les chanson comme ca ne sont pas trés amusante en premier mais ça deviens plus bon apres la pratique.*
>
> *(élève 23)*

> *C'ette chancon etait un grand, grand difit! Le dernier couplet etait tres, tres difficile parce que cetait vite commen un avion. (...) J'aimer le chancon.*
>
> *(élève 24)*

*Mes élèves s'apperçoivent que c'est avec la pratique et la bonne volonté que les défis peuvent être relevés dans ce contexte d'apprentissage. C'est même vrai pour tout contexte d'apprentissage en langue seconde d'après moi. Il faut accepter un certain degré d'ambigüïté et de déséquilibre afin d'apprendre.*

*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

Toutefois, il faut noter que pour certains élèves (2/24), le niveau de difficulté était un peu trop élevé et ils ont éprouvé des attitudes et des émotions négatives face au défi. Parmi tous les énoncés recueillis lors de l'étude, seulement 2,7% des énoncés indiquent une inquiétude ou une frustration de la part de l'élève face aux exigences de l'activité.

*J'ai pas aimé ça parce que c'était très vite et difficile. (élève 11)*

Qu'est-ce que tu as appris de la musique et des chansons que tu as apprises pendant les quatre dernières semaines?
*J'ai appris beaucoup de chansons et j'ai appris que j'aime pas des chansons comme trop vites parce que je ne peux pas chanter avec la musique et je deviens plus frustrant avec la chanson. Oui, j'aimais V'la l' bon vent et tous les autres comme L'arbre est dans ses feuilles, mais pas comme trop vite comme Mon merle et Dans nos vieilles maisons. (élève 2)*

Malgré les meilleures intentions de l'enseignante de faire une sélection judicieuse et appropriée de textes musicaux rejoignant les habiletés de tous les élèves, il reste que l'éventail étendue des différences intellectuelles, sociales, ou personnelles entre les élèves dans toute salle de classe fait que certains ne seront pas en mesure de relever le défi qui leur est présenté. Néanmoins, l'approche musicale a su rejoindre tous les élèves, surtout ceux qui manifestaient des difficultés d'apprentissage (problèmes d'attention, difficultés en lecture ou en écriture).

## *Langue et culture inhérentes à la musique*

Nous venons de voir qu'en tant que stratégie d'apprentissage, l'incorporation musicale réussit à animer les facultés de l'élève. Il est amorcé, éveillé et prêt à apprendre. Porté par le rythme et vêtu de couleurs mélodiques, la langue s'assimile sans effort. La chanson est un véhicule précieux de culture ethnique et d'apprentissage linguistique. Les discours oraux, ainsi que les textes sonores qui ont font partie de ce projet de communication, constituent des moyens privilégiés pour développer chez l'élève une attitude positive envers la langue française et les cultures francophones. Dans le même sens, Failoni (1993) vient ajouter:

> *Music provides an interesting mirror of the history, culture and literature of a country which can be seen in song texts, and in musical style. Musical styles and textual themes, along with pronunciation variations and dialects among countries speaking the same language, allow an opportunity for students to glimpse other societies representative of the target language (Failoni 1993).*

## **La langue française véhiculée dans la musique**

À travers la chanson francophone, il est possible pour l'enfant de se conscientiser quant aux nuances de la langue française. Ceci renforce le développement de la compétence langagière et valorise l'apprentissage de la langue. Cette étude a démontré que l'expression orale est plus aisée lorsqu'elle est liée à la musique car les éléments musicaux tels le rythme, la rime ou bien la mélodie, servent d'amorce quant à la rétention de mémoires.

Les élèves ont été en mesure de s'approprier de bonnes stratégies de communication. À travers la musique, ils ont construit leur

compréhension de la communication orale en français en explorant et en maniant la langue française. Les éléments prosodiques définis dans la section ci-dessous sont intervenus pour préciser le sens de leur production orale. Ces éléments sont la mimique, le geste, l'intonation, la prononciation, la rapidité du débit et le timbre de la voix.

***Les éléments prosodiques de la communication orale***

| | |
|---|---|
| **l'intonation** | action d'émettre avec la voix un son musical; ton que l'on prend en parlant, en lisant; qualité de la voix humaine, en hauteur, en timbre et en intensité |
| **la rapidité du débit** | quantité produite par unité de temps |
| **la mimique** | art de l'expression ou de l'imitation par le geste; ensemble de gestes expressifs qui accompagnent le langage oral |
| **le geste** | mouvement du corps, simple mouvement expressif du bras, de la main, de la tête |
| **le vocabulaire** | mots employés effectivement par une personne; ensemble de mots dont dispose une personne |
| **la prononciation** | manière d'articuler, de prononcer (propre à une personne, une région, un milieu); le fait d'être effectivement prononcé (d'une lettre qui peut ou non être muette) |

Dans leurs réflexions individuelles, les élèves font appel à la plupart de ces éléments prosodiques. En lisant leurs propos, nous reconnaissons que l'intégration musicale a su attirer leur attention aux nuances de la langue française.

*Cette chanson était amusant parce que c'était très très vite et les mots était extrodinaire come moé et ch'mise.*

*(élève 1)*

*J'ai aimer le debie a chanter cette chanson parce que j'aime beaucoup les defi.*

*(élève 23)*

Qu'est-ce que tu as remarqué au sujet de la langue française dans les chansons que nous avons apprises?
*Que il y a beaucoup d'autres mots que on apprend à apprendre et qu'il y a des chansons et les autres choses en français qui sont traditionnelles. Les gestes, j'ai apprené que il y a beaucoup de différents gestes qu'on peut faire et il y a beaucoup qui sont très drôles.*

*(élève 11)*

*Mais le bon chose dans cette chanson est que j'ai appris apropos de Québec. (...) Le nouvelles vocabulaire que j'ai appris est le mot ôter.*

*(élève 1)*

*J'ai appris des nouveau vocabular - ex: tondons, cardons, filons, tissons (...) embaumé et "swinger-la".*

*(élève 13)*

*J'avis un petit idée de ques que bankrout vouler dire mais je pencait que ça voulait dire quel qu'un qui traville ou prend soin d'un bank. J'était proche mais ce n'ais pas toute a fais le bonne reponce. Le mot veut actuellment dire que tu vend beaucoup de tes vetement et des autre chose qui te apperntien. Tu les vends parce qu tu na pas beacoup d'arjent.*

*(élève 24)*

*Aujourd'hui j'ai appris beaucoup de nouveau abbriviations que je savais pas avans d'entendre le chanson comme moé = moi, j'veux = je veux et l' violon = le violon.*

*(élève 23)*

Qu'est-ce que tu as remarqué au sujet de la langue française dans les chansons que nous avons apprises?
*La vitesse vraiment. Toutes les chansons étaient vites. Il y a une grosse différence entre un Albertain qui parle français et un Québécois parce qu'ils ont comme un ..... accent.*

*(élève 13)*

*Pour cet chonson il était tres amusant parce que tu pronoce les mone difarament. Pour ex, ils ne dit pas "moi" ils dit "moé"*

*(élève 4)*

*Ca va me avencé a ma lecture est ma vois allor ca montre nous des different acent interessant allor ont peux avoir a apprendre comment parler dans les different accent.*

*(élève 6)*

*Je pense que ca me pratique baucoup dans le Québec la francais est ma lécriture.*

*(élève 6)*

*C'étais très amusant! J'ai aimé ça parce que c'est très avencé dans le français.*

*(élève 11)*

*Malgré le bruit et l'activité dans la classe, les élèves étaient à la tâche et concentrés sur le plan langagier car ils lisaient, ils chantaient, ils pratiquaient en répétant les paroles de leurs couplets.*

*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

*Cette chanson est excellente en ce qu'elle pousse les élèves à manier la langue orale: le texte écrit accompagnant cette chanson ne fait que lister les membres du corps en ordre, sans lister tous les mots chantés. Je m'explique: voici le dernier couplet tel que présenté aux élèves -*

*Mon merle a perdu sa queue (bis)*
*Une queue, deux queues, trois queues,*
*Une patte ... un ventre ... une aile ... un dos...*
*Un cou ... une tête ... un oeil ... un bec ...*

*Quand les élèves chantent, ils doivent ajouter 'deux pattes, trois pattes; deux ventres, trois ventres; deux ailes, trois ailes; deux dos, trois dos; deux cous, trois cous; deux têtes, trois têtes; deux yeux, trois yeux; deux becs, trois becs. Ceci exige une concentration significative et les élèves ont pu relever le défi.*

*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

L'apprentissage du français est plus efficace lorsque l'apprenant a de nombreuses occasions de l'utiliser, en particulier en situation d'interaction. C'est dans l'interaction que les élèves découvrent les significations.

*Je pense que j'ai inporve a chante les parole aujourdhui parce que on a aelle dans les groups et chante les defaren parti du le chanson.*

*(élève 4)*

*J'ai aimé le vidéo et que on peuvais chater avec un amis.*

*(élève 8)*

*Dans une partie on peuvait dancer avec un partenar et ca étais amusant.*

*(élève 8)*

*Notre groupe travaille fort a mettre se chanson a perfection.*

*(élève 9)*

*J'ai aimé ça baucoup parce que c'étais avec les groupes et ça c'est amussant!*

*(élève 11)*

*J'ai aimer faire de les presontation devan la class. J'ai aimé chantes dans un group.*

*(élève 16)*

*Aujourd'hui c'était un peu facile aujourd'hui parce que on chanté en groupes et ca c'est amusant.*

*(élève 22)*

*C'etait amuant de traviller dans equipe parce que ils pouvais m'aider chante avec les bonne parole et a le niveaux de tout le classe.*

*(élève 24)*

*Les élèves ont eu un plaisir fou à présenter leurs accomplissements (de 15 minutes environ) en partenaires devant leurs amis de classe. La majorité des élèves étaient en mesure de compléter l'activité et de chanter toute la série à un débit acceptable.*

*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

*Elève 9 chante avec l'accompagnement musical et encourage les autres dans son groupe à faire de même.*

*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

*À plusieurs reprises pendant la journée, après la leçon musicale, certains élèves pratiquaient et chantaient la chanson à voix basse ou à leurs pupitres, en petits groupes.*

*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

## La culture véhiculée dans la musique

*'Nous parlons de "chanson francophone" avant de parler de chanson québécoise ou française, ou acadienne... parce que nous considérons d'une part la chanson dans son entité, comme véhicule de la culture du monde francophone, de ses états d'âme, de ses émotions et de ses idées politiques " (Dufour 1988, page 11).*

L'engagement de l'enseignant à faire vivre la culture qui caractérise un programme de français langue seconde - immersion influe grandement sur l'engagement des élèves à l'apprentissage de cette langue. En fait, ce qui se vit dans la salle de classe et dans l'école et la façon dont cela se vit définit le curriculum implicite de cette école. Le but de l'immersion n'est pas de faire des élèves des Francophones; ils vont cependant s'ouvrir à la culture francophone canadienne et mondiale et en bénéficier. L'élève est amené à se sensibiliser aux valeurs socio-culturelles véhiculées à travers

ce qu'il écoute et ce qu'il lit. C'est en répérant et en comparant ces valeurs socio-culturelles qu'il sera à même de mieux comprendre la culture francophone et d'approfondir ses connaissances langagières. Un bon nombre d'expressions françaises idiomatique sont glanées inconsciemment par le répertoire de chansons variées.

Les énoncés suivants sont indicateurs d'une sensibilisation face à la culture francophone (québécoise) et d'une valorisation de la langue française:

> Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?
> *Je sens comme je suis un peu plus proche à l'autre culture française et que j'ai de la, comme j'ai gagné parce que je sais, je chante une autre langue.*
>
> *(élève 23)*

> Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre?
> *Oui, la musique a aidé moi beaucoup à apprendre le français et comment leur vie est au Québec.*
>
> *(élève 23)*

> *J'aime quand le Mr. nomme tous les nouriture comme du patte de cochons, des cretons et du sirop d'érable.*
>
> *(élève 5)*

> *Je pense que c'est intéressant que cette chanson dit beaucoup de choses sur la Québec.*
>
> *(élève 10)*

> *J'ai surtout aimé parce que ca explique tout les choses qui sont dans le Québec. Sa dis une histoire quand ils dis ce qu'ils mange, ou ils habite, les fêtes, etc.*
>
> *(élève 13)*

Selon mes observations et mes expériences en tant qu'enseignante je soutiens que la musique et les chansons enrichissent et valorisent l'apprentissage de la langue, tout en contribuant au développement global

de l'enfant. Tout compte fait, l'incorporation de la musique à la classe de langue seconde renforce l'apprentissage du français. Tardif (1991) souligne le rôle que joue la chanson en contexte de l'immersion française:

> Les chants permettent aux enfants de participer aux activités de la classe sans avoir besoin de comprendre le sens de toutes les paroles. Le son, le rythme et les gestes captent leur attention. [...] Les chansons et les comptines représentent une stratégie privilégiée, tout en présentant certains éléments de la culture française.

## *Créer un climat pour favoriser l'incorporation musicale à l'apprentissage langagier*

*"Ensemble, enseignants et élèves s'ingénient à faire régner l'harmonie, la réciprocité, le défi et la stimulation" (Alberta Education 1992, page 8).*

Évidemment, il n'existe pas de formule magique qui puisse rendre parfait le processus de l'enseignement et de l'apprentissage. Afin de mieux comprendre ce qui se passe dans la salle de classe où s'est déroulée cette étude, il faut connaître les valeurs retenues par l'enseignante ainsi que les moyens d'action qu'elle choisit pour les concrétiser. À cette fin, j'aimerais maintenant décrire les caractéristiques d'un climat où l'intégration musicale et les habiletés langagières peuvent se développer librement et de souligner le rôle que les enseignants, les élèves et les administrateurs peuvent jouer dans la création d'un tel climat au sein de leur école. Grâce aux données recueillies du dossier anecdotique du chercheur et des enregistrements sur vidéocassettes, j'ai pu faire ressortir les caractéristiques suivantes.

**Rôle de l'enseignant**

En tant qu'interprète du programme d'études, l'enseignant joue un rôle clé dans la réussite de tout programme. L'enseignement de l'art d'apprendre fait intervenir un mélange de processus critiques et créatifs tout en les liant à la vie réelle. La pensée d'un enseignant est une force invisible mais puissante qui suscite la performance de l'élève et affecte ainsi le climat dans lequel se déroule l'apprentissage. Il est donc important que les conditions présentes dans l'environnement de l'apprentissage stimulent la motivation chez l'enseignant autant que chez les élèves. Nous croyons que les valeurs suivantes dans la salle de classe favorisent la pédagogie d'incorporation musicale à l'apprentissage langagier:

- Ouverture — enthousiasme envers et respect des idées originales, des réponses uniques et des questions hors du commun; valorisation de tous les énoncés verbaux et écrits des élèves

- Stimulation — discussion de problèmes et de défis; occasion pour collaborer et résoudre des problèmes; présentation de textes musicaux stimulants, variés et complexes

- Temps — reconnaissance du droit de commettre des erreurs et de prendre des risques; occasion d'examiner le cheminement de ses expériences (ex: journal de bord); réinvestissement des connaissances à plusieurs reprises; répétition de chansons dans le but de faciliter la maîtrise des objectifs

- Autodirection — implication de l'élève dans les expériences d'apprentissage; faire des choix et prendre des décisions

- Authenticité — implication des apprenants dans des tâches axées sur l'emploi de la langue et interactions en contexte situationnel sachant générer une véritable communication; occasion de recourir aux expériences personnelles des élèves;

- Pédagogie différentiée — exploitation de plusieurs styles d'apprentissage tels que le visuel, l'auditif, le tactile et le kinesthésique dans le but de rejoindre et de stimuler tous les apprenants

- Interaction — présentation de nombreuses occasions d'utiliser la langue française, en particulier en situation d'interaction (travail d'équipe en partenaires ou en petits groupes)

Ces conditions sont des éléments fondamentaux pour la création d'un environnement qui facilite et encourage l'apprentissage langagier en contexte d'immersion.

L'enseignante intervient de diverses manières, selon les situations variées qui se présentent (intervention informelle). Elle est constamment à l'écoute de l'élève qui réagit selon ses propres intérêts et ses propres besoins. Par exemple, lors de l'expérimentation en classe, un certain élève dont les habiletés de lecture ne sont pas très fortes, a suggéré de lire le texte de la chanson en grand groupe à un débit plus ralenti avant de procéder à l'audition musicale. Ainsi, il serait plus en mesure d'accompagner la version musicale après s'être familiarisé avec le vocabulaire et le sens du texte écrit. L'enseignante devient alors un agent facilitateur, un guide, une personne ressource. Elle utilise ses connaissances pour aider l'apprenant à réaliser son intention de communication.

*L'activité s'est très bien déroulée. Je prends conscience de mon style d'enseignement et que je suis toujours à la recherche de rejoindre tous les apprenants dans ma salle de classe. Je modèle, je facilite, j'explique, je circule, j'encourage, j'écoute, enfin, je suis une enseignante en mouvement.*

*Elève 1 me regarde souvent pour s'orienter dans sa participation. D'ailleurs, plusieurs de mes élèves sont beaucoup plus animés lorsque je suis à côté d'eux pour les motiver et les guider - je chante avec eux et ils sourient lorsque je suis près d'eux.*
*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

## Rôle des élèves

Les élèves arrivent à l'école en tant que partenaires actifs dans le processus dynamique de l'apprentissage. Il faut faire prendre conscience aux élèves qu'en tant que membres de la communauté scolaire, ils jouent un rôle important dans l'établissement d'un climat nécessaire à la réussite. Ceci vient appuyer la théorie socio-constructiviste de Vygotsky qui veut que tout apprentissage se fasse dans un contexte social significatif. En fait, dans cette étude, les données indiquent que le développement langagier a été facilité par le travail d'équipe des jeunes, par l'intégration musicale et par une participation animée de la part des élèves.

## Rôle de l'administration

L'enseignant et les élèves forment deux des côtés d'un triangle représentant la somme des engagements nécessaires au développement harmonieux d'un climat favorisant l'apprentissage langagier; l'administration en constitue le troisième côté. Le personnel administratif peut démontrer son engagement en portant attention aux points suivants:

- en étant bien documenté sur les courants pédagogiques de l'enseignement d'une langue seconde ainsi que les approches qui en découlent
- en reconnaissant l'importance de sensibiliser tous les élèves inscrits dans son école à la composante socio-culturelle de la langue française
- en encourageant les rapprochements et l'intégration entre les diverses matières scolaires
- en permettant aux enseignants de s'observer et s'entraider mutuellement
- en récompensant le personnel et les élèves démontrant une pensée créative dans l'accomplissement de leurs tâches.
- en supportant le personnel qui fait preuve d'initiative pédagogique

## *Les retombées bienfaisantes de l'intégration musicale*

Les résultats de cette étude suggèrent que l'incorporation musicale en tant que stratégie pédagogique est susceptible de favoriser l'acquisition, l'intégration et la réutilisation des connaissances. La musique a un caractère dynamique et entraînant qui naît et évolue au gré des besoins des élèves et de l'analyse de la situation didactique. On ne peut minimiser la richesse éducative du texte chanté. Cette expérience a démontré à quel point la nature affective de la musique contribue à créer chez l'élève, un climat joyeux, positif, et à quel point elle anime et décuple ses facultés. En compilant les données sur la façon dont l'enseignement de l'intégration musicale a été vécue et reçue par l'enseignante et les élèves, j'ai voulu valoriser leurs expériences, leurs réflexions et leurs évaluations. C'est dans

cette perspective que je tiens à inclure les énoncés suivants tirés des journaux de bord et des entrevues qui viennent appuyer la valeur pédagogique de l'intégration musicale en contexte scolaire:

> *J'ai vraiment aimé chanté les chanson et présentait de chanté est un bonne fasont de apprendre les chose.*
>
> (élève 1)

> *Aujourd'hui j'ai appris que... apré tu chant ca fait toi contant que tu étais ici ou la.*
>
> (élève 6)

> *Cette chanson etait fantatique, extrordinair et merveuse. J'aime la vitesse de chanson. Je pense que la vitesse de la chanson te fait exité.*
>
> (élève 12)

> *Je pance que les chanson ont tré original. J'em les chose original.*
>
> (élève 15)

> *J'aime la music.*
>
> (élève 17)

> *Je pense que c'est totallement plus facille de chanter avec la music parce que ca te donne un rythme a suivre.*
>
> (élève 18)

> *J'ai beaucoup aimer cette expirience j'ai penser que c'estais très amusant.*
>
> (élève 19)

> *Je pense que cette chenson est amusant et super! J'ai remarqué que jame beaucoup faire les activité comme ça. Si on chante beaucoup de fois ça deviens simple et j'aime ça!*
>
> (élève 22)

*J'aime beaucoup c'est activiter et je veux continuer. Tu a la chois superbe madame et je ne peux pas attendre pour la prochaine chanson. J'ai beaucoup aimer cette activiter et je veux faire les chansons futur.*

*(élève 23)*

*J'ai beaucoup aimer se projet parce que jaim la musique.*

*(élève 24)*

Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?
*Je me sens très comme, je me sens très contente et juste très contente.*

*(élève 11)*

Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre?
*Oui un petit peu. Ca aide à apprendre la langue française et la cerveau, un petit peu. Je me souviens des mots. Je peux chanter V'la l' bon vent mais beaucoup plus vite maintenant.*

*(élève 12)*

Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?
*Vraiment à l'aise et excitée, réveillée*

*(élève 14)*

Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre?
*Un peu, oui parce que les rythmes peuvent t'aider avec les mathématiques. Je ne sais pas mais je l'ai essayé et ça a fonctionné.*

*(élève 14)*

Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre?
*Oui, je pense. Quand j'apprenais dans les chansons, quand je lisais tous les mots, puis quand je chantais c'était plus facile comprendre. J'apprends comment vite MOI je peux chanter.*

*(élève 24)*

*Les élèves apprécient l'humour et le plaisir qui peuvent découler d'une telle expérience.*

*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

*Pendant l'accompagnement musical de toutes les versions, tous les élèves participent pleinement et font de leur mieux pour suivre - même les passages plus rapides et plus difficiles. Ils ne sont pas découragés. Lorsque je circule, je m'apperçois qu'ils sont tous en train de coopérer et de lire/chanter leurs textes musicaux. Ils suivent le texte de leurs yeux, de leurs doigts.*

*(dossier anecdotique de l'enseignante)*

## *Limites de l'étude*

Étant donné que l'échantillon de cette étude est limité (N = 24) et que quelques variables telles que la sélection des élèves, l'absence de certains participants vers la fin de l'étude et l'interaction entre celle qui a enregistré les leçons sur vidéocassette et les participants n'ont pas pu être complètement contrôlées, les résultats ne devraient pas être généralisés. Cependant, ces résultats positifs établissent l'efficacité de l'intégration musicale à l'activité langagière et permettent d'envisager plusieurs possibilités d'apprentissage ainsi que d'encourager cette approche pédagogique en contexte scolaire.

# Chapitre 5
# Conclusion

*"L'éducation de demain est toute de reconstruction, de préparation et de réadaption." (Jaques-Dalcroze 1919, page 7).*

## *Impact de l'intégration musicale*

Les conclusions de cette recherche sont suffisamment convaincantes pour démontrer que les bienfaits indéniables d'une éducation musicale en milieu scolaire ne sont plus à justifier. Les données qualitatives de mon étude me permettent de mettre en évidence, en fonction d'éléments observés et d'entrevues effectuées, cinq "facteurs" susceptibles d'avoir fait de ce projet une réussite pédagogique:

a) L'élève a été sensibilisé aux nuances de la culture et de la langue françaises

b) Les niveaux de motivation, d'attention, de concentration, d'intérêt, d'enthousiasme, de participation et de ont été rehaussés

c) La rétention des mémoires de l'élève a été augmentée

d) L'élève a eu l'occasion de transférer de nouvelles connaissances dans des contextes différents

e) En tant que membres de la communauté scolaire, l'enseignante, les élèves et l'administrateur ont travaillé de concert dans l'établissement d'un climat propice à l'apprentissage

Ainsi, la tendance qui se dégage de la revue de ces données est que la musique, lorsqu'elle est intégrée à l'activité langagière, se révèle un élément motivateur très fort pour chacun des apprenants. Suite à l'expérimentation de l'intégration musicale dans ma salle de classe, je crois

que l'effet des activités musicales sur l'apprentissage langagier est positif en ce qu'elles favorisent et accroissent le développement et l'apprentissage des élèves et permettent aux élèves de répondre aux attentes définies dans les programmes d'études provinciaux.

De plus, les données arrivent à démontrer que les élèves sont plus en mesure de communiquer dans la langue cible, le français, après avoir participé dans des activités axées sur la musique. Dans le contexte de la salle de classe, tout ceci signifie que les élèves répondent de manière positive aux expériences langagières incorporant la musique.

La stratégie d'intégration musicale n'est pas la seule qui permette un apprentissage du français. Toutefois, je crois que cette approche amènera chez l'élève une compétence langagière accrue et des apprentissages plus durables. En outre, la stratégie d'incorporation musicale étant transférable à la communication orale dans n'importe quelle matière, elle pourra être réinvestie dans des situations d'apprentissage de langue à travers toutes les disciplines du programme d'immersion.

Nous voyons que l'incorporation de la musique dans nos salles de classe a beaucoup de valeur car elle fait vivre l'apprentissage de façon concrète à l'enfant et tient compte de ses intelligences multiples. Par le biais de l'éducation musicale, l'enfant participe activement à son apprentissage et par conséquent il est plus en mesure de retenir les concepts et les habiletés visées. En immersion, plus l'enfant est impliqué dans des activités stimulantes et motivantes qui ont de l'intérêt pour lui, mieux il progresse dans son apprentissage de la langue seconde. (Lentz,

Lyster, Netten & Tardif 1994) La musique a un caractère dynamique et entraînant qui naît et évolue au gré des besoins des élèves et de l'analyse de la situation didactique. On ne peut minimiser la richesse éducative du texte chanté. La chanson francophone est un véhicule précieux de culture ethnique et d'apprentissage linguistique. Porté par le rythme et vêtu de couleurs mélodiques, la langue française s'assimile sans effort. La nature répétitive du chant et son aspect social permettent à tous dans une classe de bien s'exprimer ensemble, et cela dans un climat joyeux, une diction bien soignée qui respecte les accents et le bon phrasé du rythme français. Quantité d'expressions françaises idiomatiques et autres sont glanées inconsciemment par le répertoire d'une quantité de chansons.

## *Recommandations*

Les recommandations pour ceux qui oeuvrent auprès de jeunes enfants sont nombreuses. Cette étude réussit à éclaircir nos perceptions sur ce que représente un bon enseignement, c'est-à-dire, un enseignement qui sait rejoindre nos jeunes apprenants de sorte qu'ils puissent s'approprier des stratégies prouvées et efficaces facilitant l'apprentissage des fonctions, des connaissances et des procédés de la langue.

Les résultats de cette étude sont utiles afin de mieux identifier les stratégies les plus aptes à favoriser l'apprentissage d'une deuxième langue en contexte d'immersion. À cet effet, Burns (cité dans Lentz, Lyster, Netten & Tardif 1994) souligne le besoin d'intégrer la recherche et ses applications afin d'améliorer les programmes d'immersion. Ce qui m'intéresse particulièrement, c'est d'employer la recherche pour aider les élèves dans

leur apprentissage, pour reconnaître et mettre à profit leurs talents, et pour nous aider à élaborer des stratégies pour aider les élèves à vaincre leurs faiblesses. Une piste de travail prometteuse semble avoir été tracée par cette étude. C'est à la lumière de recherches bien fondées que tout éducateur devrait orienter sa pratique éducative, voilà ce que j'ai cherché à véhiculer dans ce document.

# Références


Alberta Education (1992). La continuité du programme. L'élémentaire en action. Language Services Branch, Edmonton.

Alberta Education (1993). L'éducation musicale à l'élémentaire. Guide d'enseignement, Élémentaire - Deuxième cycle. Language Services Branch, Edmonton.

Alberta Education (1998). Programme d'éducation de maternelle immersion - Édition provisoire. Language Services Branch, Edmonton.

Alberta Education (1999). Programme d'études: Français langue seconde - immersion. Language Services Branch, Edmonton.

Armstrong, T. (1999). Les intelligences multiples dans votre classe. Montréal: Chenelière/McGraw-Hill.

Black, S. (January 1997). *The Musical Mind.* The American School Board Journal, 20-22.

Bruer, J. (1998). *Brain Science, Brain Fiction.* Educational Leadership, 56, 14-18.

Checkley, K. (September 1997). *The First Seven...* Educational Leadership, 8-13.

Colwell, R., & Davidson, L. (November 1996). *Musical Intelligence and the Benefits of Music Education.* Bulletin National Association of Secondary School Principals, 55-64.

Cummins, J. (1984). Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy. Clevedon, England: Multilingual Matters.

D'Arcangelo, M. (1998). *The Brains Behind the Brain.* Educational Leadership,56, 20-25.

Dean, J., & Gross. I. (April 1992). *Teaching Basic Skills Through Art and Music.* Phi Delta Kappan, 613-618.

Dufour, T. (mai 1988). *La chanson et l'enseignement du français langue seconde.* Le journal de l'immersion, 11(3), 11-14.

Eisner, E. (January 1998). *Does Experience in the Arts Boost Academic Achievement?* Art Education, 7-15.

Emig, V. (September 1997). *A Multiple Intelligences Inventory.* Educational Leadership, 47-50.

Failoni, J. (1993). *Music as Means to Enhance Cultural Awareness and Literacy in the Foreign Language Classroom.* Mid-Atlantic Journal of Foreign Language Pedagogy, 1, 97-108.

Farrell, S. (November/December 1998). *Music Makes Kids Smarter.* Family Zoo, 10-11.

Gardner, H. (1993) Multiple Intelligences: The Theory in Practice. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1991). The Unschooled Mind: How Children Think and How Schools Should Teach. United States: Basic Books.

Gardner, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books.

Gilles, C., Andre, M., Dye, C. & Pfannenstiel, V. (1998). *Talking About Books: Constant Connections through Literature-Using Art, Music and Drama.* Language Arts, 76(1), 67-75.

Goodman, K. (1989). Le pourquoi et le comment du langage intégré. Richmond Hill, Ontario: Scholastic.

Hannaford, C. (1995). Smart Moves - Why Learning is Not All in Your Head. Virginia: Great Ocean Publishing.

Harrison, P. (Fall 2000). *The Power of Music.* Health Watch, 55-60.

Helm, J., Beneke, S. & Steinheimer, K. (Summer 1997). *Documenting Children's Learning.* Childhood Education, 200-205.

Hoerr, T. (September 1997). *Frog Ballets and Musical Fractions.* Educational Leadership, 43-46.

Hope, S. (1995). *Making Disciplinary Connections.* Arts Education Policy Review, 96, No. 5, 26-30.

Irwin, R. & Reynolds, J. (1995). *Integration as a Strategy for Teaching the Arts as Disciplines.* Arts Education Policy Review, 96(4), 13-19.

Jaques-Dalcroze, E. (1919). Le rythme, la musique et l'éducation. Lausanne: Foetisch Frères S.A. Éditeurs.

Jensen, E. ( 1998). Teaching with the Brain in Mind. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

Kruse, S. (Fall 1997). *Reflective Activity in Practice: Vignettes of Teachers' Deliberative Work.* Journal of Research and Development in Education, 31(1), 46-60.

Laplante, B. (avril 1993). *Stratégies pédagogiques et enseignement des sciences en immersion française: Le cas d'une enseignante.* La revue canadienne des langues vivantes, 49, no. 3, 514-525.

Laplante, B. (1996). *Pour favoriser une réflexion sur la langue en immersion.* Communication présentée au 20e Congrès annuel de l'Association d'immersion (ACPI). Winnipeg.

Lentz, F., Lyster, R., Netten, J., & Tardif, C. (1994). *Table ronde: Vers une pédagogie de l'immersion.* Le journal de l'Immersion Journal, 18, 15-27.

Lowe, A. (janvier 1998). *L'enseignement de la musique et de la langue seconde: pistes d'intégration et conséquences sur les apprentissages.* The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 54(2), pp. 219-238.

Lussier, D. (Winter 1996). *Comment apprécier la validité d'un test de performance pour évaluer le rendement des élèves des classes d'immersion.* Alberta Modern Language Journal, 32, No. 3.

Manins, S. (1994). *Bridge-Building in Early-Childhood Music.* Music Educators Journal, 80, 37-41.

Oxford, R. (1990). Language Learning Strategies: What every teacher should know. New York: Newbury House Publisher.

Potvin, T. (1991). Mes chansons, ma musique, Recueil B - Maître. Montréal: Guérin.

Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien - Cadre commun des résultats d'apprentissage (2001) Ébauche.

Quivy, R. & Van Campenhoudt, L. (1995). Manuel de recherche en sciences sociales (2e édition). Paris: Dunod.

Rebuffot, J. (1993). Le Point sur l'immersion au Canada. Québec: Centre Éducatif et Culturel inc.

Sousa, D. (2002). Un cerveau pour apprendre. Traduction de: *How the Brain Learns, A Classroom Teacher's Guide, Second Edition.* Montréal: Chenelière/McGraw-Hill

Sprenger, M. (1999). Learning and Memory: The Brain in Action. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

Sylwester, R. (1995). A Celebration of Neurons: An Educator's Guide to the Human Brain. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

Sylwester, R. (1998). *Art for the Brain's Sake.* Educational Leadership, 56, 31-35.

Tardif, C. (1991). *Quelques traits distinctifs d'une pédagogie d'immersion.* Études de linguistique appliquée, 82, 39-51.

Thompson, K. ( May 1992) .*Integrating Music into The Curriculum: A Recipe for Success.* NASSP Bulletin, 47-51.

Tomatis, Docteur A. (1978). L'oreille et le langage. Paris: Editions du Seuil.

Tremblay-Baril, M., Côté-Richard, H., & Fiset-Poitras, J. (1980). Vivre son corps à la maternelle par les activités rythmiques. Montréal: Guérin.

Weinberger, N. (1998). *Brain, Behavior, Biology, and Music: Some Research Findings and Their Implications for Educational Policy.* Arts Educational Policy Review, 99, 28-36.

Weinberger, N. (1998). *The Music in our Minds.* Educational Leadership, 56, 36-40.

Willis, J., & Johnson, A. (January 2001). *Multiply Using Multiple Intelligences.* Teaching Children Mathematics, 260-269.

Winter, A., & Winter, R. (October 1987). *Music to Give Your Mind a Workout.* New Woman, 109-110.

Wolfe, P. & Brandt, R. (1998). *What Do We Know from Brain Research?* Educational Leadership, 56, 8-13.

# Annexes

# Annexe A

# DÉFINITION DE LA COMPÉTENCE LANGAGIÈRE*

| | PROCESSUS MENTAUX |
|---|---|
| **1. Compétence langagière de base**<br><br>Ce niveau de compétence langagière est caractérisé par un degré de maîtrise de la langue par l'élève qui lui donne la possibilité d'utiliser la langue à des fins de repérage et de reproduction d'un fait, d'une idée ou d'un phénomène et cela, SOUS UNE FORME TRÈS VOISINE DE CELLE SOUS LAQUELLE CES ÉLÉMENTS LUI ONT ÉTÉ MONTRÉS LA PREMIÈRE FOIS (activité de reproduction sans création d'un nouveau schème de pensée ou d'action). Par exemple, ce niveau de compétence langagière permet à l'élève de repérer et de reproduire la définition de termes techniques, d'un mot, d'une formule scientifique, etc. On se réfère donc ici à la CAPACITÉ DE REPÉRER UN CONTENU LITTÉRAL POUR LE REPRODUIRE SANS PLUS. | Lorsque l'élève aura atteint ce niveau de compétence langagière, il pourra :<br><br>• **REPÉRER** et **REPRODUIRE** de l'information** sous sa forme originale par rapport à :<br><br>• des faits,<br>• des moyens d'utiliser des données,<br>• une formule mathématique,<br>• des façons de penser, d'agir ou de faire,<br><br>pour réaliser son intention de communication. |
| **2. Compétence cognitivo-académique**<br><br>Le deuxième volet de la compétence langagière permet à l'élève de manipuler de l'information, de façon à créer de nouveaux schème de pensée et d'action, en réponse à des problèmes de nature et de complexité variées. On se réfère donc ici à la CAPACITÉ DE COMPRENDRE ET DE MANIPULER DE L'INFORMATION À DES FINS DE RAISONNEMENT. | Lorsque l'élève aura atteint ce niveau de compétence langagière, il pourra :<br><br>• **SÉLECTIONNER**, parmi les informations, celles dont il a besoin pour répondre à une intention de communication;<br><br>• **REGROUPER** des informations, c'est-à-dire les repérer et sélectionner celles qui sont pertinentes, en vue d'établir des liens entre elles pour, soit :<br><br>• les RÉSUMER,<br>• les SYNTHÉTISER,<br>• les COMPARER,<br>• les ÉVALUER,<br>• ou les INTÉGRER dans un nouveau mode de pensée ou d'action, pour réaliser une intention de communication;<br><br>• **INFÉRER** des informations, c'est-à-dire extrapoler de l'information qui n'est pas explicitement fournie dans un discours écrit ou oral, pour réaliser une intention de communication. |

*Tiré de : **Le français à l'élémentaire**, Guide pédagogique, Premier cycle – Français immersion, Alberta Education, 1988, p. 10.

**Le terme information se réfère à tout ce qui peut être partagé ou échangé dans le cadre d'un acte de communication, par ex. : un mot, une image, une façon de penser, de faire ou d'agir.

## COMPÉTENCE LANGAGIÈRE

| NIVEAU DE COMPÉTENCE LANGAGIÈRE | PROCESSUS MENTAUX | COMPORTEMENTS OBSERVABLES |
|---|---|---|
| Compétence langagière de base | Repérage et reproduction | – Savoir par cœur<br>– Énoncer<br>– Nommer<br>– Énumérer<br>– Décrire<br>– Indiquer<br>– Citer<br>– Identifier<br>– Reconnaître<br>– Reconstituer<br>– Définir |
| Compétence langagière cognitivo-académique | Sélection | – Distinguer<br>– Identifier une classe d'objets<br>– Reconnaître une caractéristique<br>– Attribuer une caractéristique<br>– Choisir<br>– Classer<br>– Discriminer |
| | Regroupement | – Comparer<br>– Associer<br>– Synthétiser<br>– Combiner<br>– Résumer<br>– Organiser |
| | Inférence | – Prévoir<br>– Déterminer<br>– Anticiper<br>– Imaginer<br>– Déduire |
| | Évaluation | – Juger<br>– Critiquer<br>– Refuser un objet, un fait ou un concept ne correspondant pas à une définition |

Tiré de : **Le français à l'élémentaire.** Guide pédagogique, Premier cycle – Français immersion, Alberta Education, 1988, p. 13.

# Annexe B

# *Résultats d'apprentissage généraux*
## *(RAG)*
## Programme d'études
## Français langue seconde-immersion
## 1999

*Compréhension orale:*

CO1. L'élève sera capable de comprendre des discours oraux et de décoder des messages sonores dans des produits médiatiques pour répondre à un besoin d'information.

CO2. L'élève sera capable de comprendre des discours oraux et de décoder des messages sonores dans des produits médiatiques pour répondre à des besoins d'imaginaire, de divertissement et d'esthétique.

CO3. L'élève sera capable de comprendre des discours oraux et des messages sonores dans des produits médiatiques pour développer une attitude positive envers la langue française et les cultures francophones.

CO4. L'élève sera capable de planifier son écoute, en utilisant les stratégies appropriées à la situation de communication et à la tâche à réaliser.

CO5. L'élève sera capable de gérer son écoute, en utilisant les stratégies appropriées à la situation de communication et à la tâche à réaliser.

*Production orale:*

PO1. L'élève sera capable de parler pour transmettre de l'information selon son intention de communication et pour répondre à un besoin d'interaction sociale.

PO2. L'élève sera capable de parler pour explorer le langage et pour divertir.

PO3. L'élève sera capable de parler clairement et correctement selon la situation de communication.

PO4. L'élève sera capable de planifier sa production orale, en analysant la situation de communication.

PO5. L'élève sera capable de gérer sa production orale, en tenant compte de la situation de communication.

*Compréhension écrite:*

CÉ1. L'élève sera capable de comprendre des textes écrits et de décoder des messages visuels dans des produits médiatiques pour répondre à un besoin d'information.

CÉ2. L'élève sera capable de comprendre des textes écrits et de décoder des messages visuels dans des produits médiatiques pour répondre à des besoins d'imaginaire, de divertissement et d'esthétique.

CÉ3. L'élève sera capable de comprendre des textes écrits, des messages visuels dans des produits médiatiques pour développer une attitude positive envers la langue française et les cultures francophones.

CÉ4. L'élève sera capable de planifier sa lecture, en utilisant les stratégies appropriées à la situation de communication et à la tâche à réaliser.

CÉ5. L'élève sera capable de gérer sa lecture, en utilisant les stratégies appropriées à la situation de communication et à la tâche à réaliser.

# Annexe C

# Grilles d'observation des élèves

**Comportements représentatifs d'un état de réceptivité**

## Comportements observés

1. L'élève contribue oralement (**en français**)
(soit en grand groupe ou bien en petits groupes)

- ❑ parle français de manière indépendante et/ou spontanée
- ❑ lève la main afin de contribuer aux discussions
- ❑ lève la main afin de répondre à une question
- ❑ exprime son opinion ou fait une remarque
- ❑ partage une expérience antérieure reliée à la chanson
- ❑ pose une question
- ❑ discute l'activité avec son/ses partenaire(s)

2. L'élève participe activement (corporellement/musicalement) à l'activité

- ❑ hoche de la tête pour suivre le rythme de la chanson
- ❑ bouge son corps en suivant le rythme de la chanson
- ❑ se lève debout pour danser
- ❑ tape des mains
- ❑ tape des pieds
- ❑ se sert d'instruments de musique fournis ou disponibles (ex: métronome, piano, cuillères de bois)
- ❑ garde le rythme en tapant la table ou le pupitre en chantant
- ❑ chante indépendemment ou pour accompagner la musique
- ❑ chantonne

3. L'élève est concentré(e) et engagé(e)

- ❑ ne perd pas son temps
- ❑ est concentré(e) lors de la lecture du texte musical (suit attentivement)
- ❑ fait preuve d'effort
- ❑ s'applique à la tâche demandée sans faire de digression
- ❑ est attentif/ve
- ❑ n'est pas facilement distrait(e)
- ❑ fait l'activité indépendemment sans surveillance continue de la part de l'enseignante

4. L'élève écoute et regarde attentivement

- ❑ écoute l'enseignante lorsqu'elle parle ou elle explique quelque chose
- ❑ écoute ses pairs lorsque ceux-ci contribuent
- ❑ écoute l'accompagnement musical/l'enregistrement
- ❑ ne parle pas à ses voisin(e)s pendant que quelqu'un a la parole ou pendant l'accompagnement musical
- ❑ regarde et écoute l'enseignante lors de l'amorce, de l'enseignement, des explications et des directives (est tout yeux, tout oreilles)

5. L'élève aborde les tâches avec enthousiasme

- ❑ sourit
- ❑ rit
- ❑ encourage les membres de son équipe
- ❑ anticipe la leçon de musique
- ❑ a les yeux vifs
- ❑ est motivé(e)
- ❑ se sent capable de créer
- ❑ est joyeux(se)

## Échelle d'interprétation

Lors du déroulement de la leçon en question, le comportement observé:

**0** n'est pas présent
(le comportement observé n'est pas manifesté)

**1** est peu présent
(le comportement observé est manifesté au moins une fois)

**2** est présent
(le comportement observé est manifesté de 2-3 fois)

**3** est très présent
(le comportement observé est manifesté plus de 3 fois)

## Grille d'observation des élèves
## Comportements représentatifs d'un état de réceptivité

**Lecon** V'la l' bon vent

| Elève | Contribue oralement aux discussions | Participe activement de manière corporelle ou musicale | Est concentré(e) et engagé(e) | Ecoute et regarde attentivement | Aborde les tâches avec enthousiasme | Moyenne de chaque élève |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Elève 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 2 | absent | absent | absent | absent | absent | absent |
| Elève 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 5 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 6 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 7 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 8 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 9 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 12 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 13 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 14 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 15 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 16 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 17 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 18 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 19 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Elève 20 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 21 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2,2 |
| Elève 22 | absent | absent | absent | absent | absent | absent |
| Elève 23 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 24 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Moyenne | 2,3 | 3 | 2,9 | 3 | 2,5 | **2,7** |

## Grille d'observation des élèves
## Comportements représentatifs d'un état de réceptivité

**Lecon** La banqueroute

| Elève | Contribue oralement aux discussions | Participe activement de manière corporelle ou musicale | Est concentré(e) et engagé(e) | Ecoute et regarde attentivement | Aborde les tâches avec enthousiasme | Moyenne de chaque élève |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Elève 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2,4 |
| Elève 3 | absent | absent | absent | absent | absent | absent |
| Elève 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 5 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 7 | absent | absent | absent | absent | absent | absent |
| Elève 8 | absente | absente | absente | absente | absente | absente |
| Elève 9 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 11 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 12 | absent | absent | absent | absent | absent | absent |
| Elève 13 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 14 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 15 | absent | absent | absent | absent | absent | absent |
| Elève 16 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 17 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 18 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 19 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2,4 |
| Elève 20 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 21 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 22 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 23 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 24 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Moyenne | 2,4 | 3 | 2,9 | 3 | 2,6 | **2,8** |

## Grille d'observation des élèves
## Comportements représentatifs d'un état de réceptivité

**Lecon** La banqueroute avec les cuillères

| Elève | Contribue oralement aux discussions | Participe activement de manière corporelle ou musicale | Est concentré(e) et engagé(e) | Ecoute et regarde attentivement | Aborde les tâches avec enthousiasme | Moyenne de chaque élève |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Elève 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2,4 |
| Elève 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 5 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 7 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 8 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 9 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 12 | absent | absent | absent | absent | absent | absent |
| Elève 13 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 14 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 15 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 16 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 17 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 18 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 19 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2,2 |
| Elève 20 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 21 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 22 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 23 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 24 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Moyenne | 2,3 | 2,9 | 2,9 | 3 | 2,6 | **2,8** |

## Grille d'observation des élèves
## Comportements représentatifs d'un état de réceptivité

**Lecon** Dans nos vieilles maisons (Partie 1)

| Elève | Contribue oralement aux discussions | Participe activement de manière corporelle ou musicale | Est concentré(e) et engagé(e) | Ecoute et regarde attentivement | Aborde les tâches avec enthousiasme | Moyenne de chaque élève |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Elève 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 4 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 5 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 6 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 7 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 8 | 0 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,2 |
| Elève 9 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 10 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 11 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 12 | absent | absent | absent | absent | absent | absent |
| Elève 13 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 14 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 15 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 16 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 17 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 18 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 19 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1,8 |
| Elève 20 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 21 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 22 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 23 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 24 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Moyenne | 1,8 | 3 | 2,9 | 2,9 | 2,6 | **2,7** |

## Grille d'observation des élèves
## Comportements représentatifs d'un état de réceptivité

**Lecon** Dans nos vieilles maisons (Partie 2)

| Elève | Contribue oralement aux discussions | Participe activement de manière corporelle ou musicale | Est concentré(e) et engagé(e) | Ecoute et regarde attentivement | Aborde les tâches avec enthousiasme | Moyenne de chaque élève |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Elève 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 4 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 5 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 6 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 7 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 8 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 9 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 10 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 11 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 12 | absent | absent | absent | absent | absent | absent |
| Elève 13 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 14 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 15 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 16 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 17 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 18 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 19 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2,2 |
| Elève 20 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2,2 |
| Elève 21 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 22 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 23 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 24 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Moyenne | 1,5 | 3 | 2,9 | 3 | 2,4 | **2,6** |

## Grille d'observation des élèves
## Comportements représentatifs d'un état de réceptivité

**Lecon** La vache

| Elève | Contribue oralement aux discussions | Participe activement de manière corporelle ou musicale | Est concentré(e) et engagé(e) | Ecoute et regarde attentivement | Aborde les tâches avec enthousiasme | Moyenne de chaque élève |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Elève 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 5 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 7 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 8 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2,4 |
| Elève 9 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 12 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 13 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 14 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 15 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 16 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 17 | absent | absent | absent | absent | absent | absent |
| Elève 18 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 19 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 20 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 21 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 22 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 23 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 24 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Moyenne | 2,6 | 3 | 3 | 3 | 2,5 | **2,8** |

## Grille d'observation des élèves
## Comportements représentatifs d'un état de réceptivité

**Lecon** Versions de la Bastringue

| Elève | Contribue oralement aux discussions | Participe activement de manière corporelle ou musicale | Est concentré(e) et engagé(e) | Ecoute et regarde attentivement | Aborde les tâches avec enthousiasme | Moyenne de chaque élève |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Elève 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 2 | 0 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,2 |
| Elève 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 5 | 0 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,4 |
| Elève 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 7 | 0 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,2 |
| Elève 8 | absente | absente | absente | absente | absente | absente |
| Elève 9 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 11 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2,6 |
| Elève 12 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 13 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 14 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 15 | absent | absent | absent | absent | absent | absent |
| Elève 16 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 17 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 18 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 19 | 0 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| Elève 20 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 21 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 22 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 23 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 24 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Moyenne | 2,3 | 3 | 3 | 2,9 | 2,7 | **2,8** |

## Grille d'observation des élèves
## Comportements représentatifs d'un état de réceptivité

**Lecon** La laine des moutons

| Elève | Contribue oralement aux discussions | Participe activement de manière corporelle ou musicale | Est concentré(e) et engagé(e) | Ecoute et regarde attentivement | Aborde les tâches avec enthousiasme | Moyenne de chaque élève |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Elève 1 | absente | absente | absente | absente | absente | absente |
| Elève 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 6 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 8 | absente | absente | absente | absente | absente | absente |
| Elève 9 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2,6 |
| Elève 12 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 13 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 14 | absente | absente | absente | absente | absente | absente |
| Elève 15 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 16 | 0 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,2 |
| Elève 17 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 18 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 19 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2,6 |
| Elève 20 | absente | absente | absente | absente | absente | absente |
| Elève 21 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 22 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 23 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 24 | absente | absente | absente | absente | absente | absente |
| Moyenne | 2,7 | 3 | 3 | 3 | 2,1 | **2,8** |

**Grille d'observation des élèves**
**Comportements représentatifs d'un état de réceptivité**

**Lecon** Mon merle

| Elève | Contribue oralement aux discussions | Participe activement de manière corporelle ou musicale | Est concentré(e) et engagé(e) | Ecoute et regarde attentivement | Aborde les tâches avec enthousiasme | Moyenne de chaque élève |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Elève 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,8 |
| Elève 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 5 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 7 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 8 | absente | absente | absente | absente | absente | absente |
| Elève 9 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 10 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 12 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 13 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,6 |
| Elève 14 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 15 | absent | absent | absent | absent | absent | absent |
| Elève 16 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 17 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 18 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 19 | 0 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,4 |
| Elève 20 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,4 |
| Elève 21 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,6 |
| Elève 22 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Elève 23 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2,8 |
| Elève 24 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Moyenne | 2,1 | 3 | 3 | 3 | 2,8 | **2,8** |

# Annexe D



# JOURNAL DE BORD

But: De réféchir sur tes apprentissages et tes expériences

<u>Idées:</u>

Aujourd'hui j'ai appris...

Ce qui m'a étonné(e)...

Ce que je ne comprends pas...

J'ai surtout aimé... parce que...

Je n'ai pas aimé .... parce que...

Je me demande si...

Je pense que...

J'ai remarqué que...

J'ai découvert que...

J'ai changé d'avis à propos de _______________ parce que....

J'aime ce que ____________ a dit, mais je pense...

Je suis d'accord avec ___________ et je peux ajouter que...

Cette chanson m'a fait pensé à...

J'ai appris du nouveau vocabulaire – ex:

# *Mon journal de bord*

'A la rencontre du Québec et de l'Alberta'

Nom: ____________________

Date: ____________________



# Le journal de bord

## Enoncés écrits des élèves participant à cette étude
(transcription intégrale)

### *Elève 1*

#### L'arbre est dans ses feuilles

J'ai surtout aimé cette activité c'était très amousant pour moi parce que je aime chanté beaucoup.

Mme Fortin, cette activité était génial.

J'ai aimé travaillé avec les partener c'était amusant!

Je me demande si ont va faire les autre chanson parce que cette une était très bon.

#### V'la l' bon vent

Mais j'ai aimé les quiéré de bois ils était amusant de jouer parce que chaque 1 min de chanson que ont jouer j'ai changé du place sur ma corp que j'ai frappée desous.

J'ai appris les abriviation de les mots pur que la ridme est bon si tout a mis tout les mots dedans sa va entendre mal aus oreille.

#### La banqueroute

Cette chanson était amusant parce que c'était très très vite et les mots était extrodinaire come moé et ch'mise.

Je suis hâte de chanté le prochaine chanson. Et je demand qu'est-ce que sa va être.

J'ai vraiment aimé faire les experience avec les cuillère. On a eu tellement didait avec les cuillere avec qu'est-ce que ont va faire pur la rutine.

J'étais vraiment surpris quand ont a chanté les chanson que ont a déjàs chanté parce que je pouvais les chanté par ceour.

J'ai vraiment aimé chanté les chanson et présentait de chanté est un bonne fasont de apprendre les chose.

#### Dans nos vieilles maisons

Mais le bon chose dans cette chanson est que j'ai appris apropos de Québec. [...] Le nouvelles vocabulaire que j'ai appris est le mot ôter.

Cette fois si j'ai eu beaucoup de fun. Mais c'est drole parce que ont chanté le meme chanson que j'ai pas aimé de tout je pense j'ai pas aimé hier parce que j'était extrémement fatingué parce que j'ai coucher à midnuit acosse de la dance DJD.

J'ai aimé cette je pense parce que je pouvait chanté plus vite acosse de la practique.

## La vache

Pour la music de Quebec je pense que ma chanteur préféré est carmen canpane parce que chaque vois que on fais les chansont d'elle je aime beaucoup.

Je suis hâte maintenenant de faire la bastringne pour les parent parce que je veux faire les beatels et je veux practiqué.

## La Bastringue

Mais impressions sur les autre version de la bastringue est formidable. J'ai vraiment aimais tout les pricentation. [...] Le chose que ma group a fait pour amiliore notre version est que ont a memorize le text de le chanson la bastringue et ont a mis plus d'action dedans notre version je veux tellement que les parent nous vois chante.

## *Elève 2*

### V'la l' bon vent

J'ai amie cocupe chanta les otre chonsn. C'était ancot amuson de vore des otre prasontasion.

### Dans nos vieilles maisons

J'ai appris que j'amé pas Dans nov viells, peux tete je va aimé pls ci on a chante avec pas de music. J'ai asea de chante avec le music mais c'était tro vite et j'était frustre.

### La bastringue

Ma maman toujours dit "arête de chater c'est chanson". Je pense que c'est drole.

## Elève 3

### L'arbre est dans ses feuilles

Je pens que le spectale éta un peux dédé mais je lem ausi.

### V'la l' bon vent

Je lem travie avec les cuirer.

### Dans nos vieilles maisons

Je ne lem pas ce chanson.  Je ne sa pourquoi ce just pas come les autre que on a chnat mais ce ok.

## *Elève 4*

### L'arbre est dans ses feuilles

Je pense que ce activite va eter super amusant parce que juste le premer chonson était amusant.

Je pense que le chonson était amusant parce cette une defie de memorise le chonson et le chonson a la bone francais je pense.

J'ai remarqué que se chonson va un peux vite, mais pas trop vite.

### V'la l' bon vent

Cet chonson est plus vit que le derner chonson.

Se chonson a le tres bons françai. Tu vrement ses que se chonson est un chonson québecaws.

Je ausis pense que cette chonson est tres tres tres bons parce que ils ne dit pas "voila le bon vent" ils dit "v'la l' bon vent."

Je ausis pense que se chonson est super amusant parce que on jou les cuirere.

Se chonson a une riteme tres vit.

### La banqueroute

Pour cet chonson il était tres amusant parce que tu pronoce les mone difarament. Pour ex, ils ne dit pas "moi" ils dit "moé"

Se chonson était dificle de conprendre en preme mais aper que on a practice le chonson encar et encar cette pas trou dificle a conprendre.

Je ne peux pas atendre a quand on fait ce chonson enar parce que on va fair les cuirere et quand on a fait les cuirere pour le dernair chonson et cette amusant.

Quand on a revise toute les chonson aujourdi j'ai chante avec pas de mote aven moi prace que j'ai memorise toute les chonson la dernair fois. Je pens que j'ai memorise toute les mots parce que on a chante toute les chonson encor et encor et meme encor. Je ausis pense sa parce que j'ai beaucoup amie toute les chonson.

Quand on a joue tes cuirere aujourdi j'ai beaucoup amie le persontasion de Elèves 1, 2, 10 et 17.

### Dans nos vieilles maisons

Quand on a chante le chanson j'ai pense que cette tres tres tres vit. Cette un defie de chante avec les person. Cette mémé un defie de dire les mot.

Je pense que le chanson est tres amusant parce que cette un defie et j'aime les defie.

Quand on a chante le mémé chanson que yare, gette un peut puls bon a chante les parole. Je pense que j'ai inporve a chante les parole aujourdhui parce que on a aelle dans les groups et chante les defaren parti du le chanson.

Sa aussi ade moi beaucoup quand on comance lenteman et apper on va plus vit.

J'aime se chanson parce que il y a les bon mot que on peut utilise dans nos douatang come "pis".

Je ne peut pas atendre juseqa quand on chante se chanson pour les perant.

## La Bastringue

Je pense que ce chanson est mon prefare chanson parce que c'est coure et tu ne doit pas memorise beacoup de mot.

## La vache

Quand on a fait 15 difaren verson de La Vache j'ai beacoup ame la version vaca bamba parce que ce come la Vache est dans Hawia ou un place tropical.

Je pense que çe beaucoup facil avec la musique parce que tu a un ritem a suver.

Je ne peux pas atendre jusqua le festin quedecois parce que on va chante les chanson que on a apri.

## La laine des moutons

Je pense que la chanson (La laine des moutons) est tres interosant et bone parce que ils dit le façon que ils fait les chandie fait de la laine des moutons.

Ce chanson est aussi bone parce que tu appren qul'que chose.

## Mon merle

Je pense que ce chanson est vit quand tu chante en group ou avec pas de musique. Je pense que ce tres tres tres vit avec le musique. Pas tro vit juste tres vit.

Sa aussi ade quand le premair fois tu chante lentement et apres tu va un peux plus vit et apre tu fait un peux plus vit, etc.

## La parenté

J'ai pense que la chanson La parenté etait tres amusant et bon parce que cette une gros defi et cette original (difarent de les autre chanson que on a chanté).

Ce chanson est le plus vit chanson que j'ai jamie entandu. Ce tres dificile a meme swere. Je peux seulmant swere un peux.

## *Elève 5*

### L'arbre est dans ses feuilles

J'ai aimé quand on a regardes la video.

J'aime beaucoup chanter et je c'est beaucoup de chanson.

Quand j'entand une chanson une fois, je peut presque tous mémorizer. Aprés une autre fois j'ai tous memorizer.

Je pense que c'est une chanson très amusant.

J'espère qu'on va faire plusieurs autre chanson pendant la reste de la 4eme année.

### V'la l' bon vent

J'aime chanté vite et c'est intéressant.

J'étais très exciter quand on va utiliser les cuiere.

### La banqueroute

Je pense que cette est la plus bon chanson qu'on a chanter. J'ai aimer ça beaucoup. C'était très amusant et très interesant.

Je peux pas entende jusqu'on va utilisé les cuiere. Ca va étais très amusant, interesant mais un peut difficile.

J'aime beaucoup quand on a fait des presontation.

### Dans nos vieilles maisons

J'ai pas aimer cette chanson parce que sa aller trous vite et très long.

Je peut pas chantez avec loui, je besoin de pratiquer a chantez cette chanson plus vite.

J'ai pense quand on a lire la chanson un fois pas vite l'autre fois c'était plus facille de chanter je peut lire un petite plus vite.

J'aime quand le Mr. nomme tous les nouriture comme du patte de cochons, des cretons et du sirop d'érable.

### La Bastringue

J'aime beaucoup quand on a regardes la video de la Bastringue cette est très impressent.

Je pense que c'est interesant que on a fabriquer notre vres version. J'aime ça c'eset un peut difficile mais je peux faire.

## La Vache

Je pense que cette chanson La Vache est très drole parce que tous les version est amusant.

Cette chanson est amusant a chanter parce que il y a tellement beaucoup de variete de chanson.

## La laine des moutons

Cette chanson est facille de chanter. J'aime cette chanson c'est pas comme les autre chanson, cette est pas vite presque toute les autre vite.

## Mon merle

Cette chanson j'aime beaucoup parce c'est une défi, j'aime les défi.

J'aime quand tous donne les défi à nous parce que si on chante cette chanson encore on c'est comment chanter vite.

## La parenté

J'aime cette chanson un peut c'est un peut trous vite je peut pas chanter.

Je pense que notre petite scite est très bon maintenant parce que Mme a donné nous de courage.

## *Elève 6*

### L'arbre est dans ses feuilles

Je pense que ca c'est un tré bone idé. J'ai pensé que cetait merveiluse.

Ca ma fait pratiquer mon m´moir et ma vois.

Ca me faite pensé a Québeque allor ca c'est bien parce que ca représant le Québeque est notre théme est le Québeque.

### V'la l' bon vent

Ca va me avencé a ma lecture est ma vois allor ca montre nous des different acent interessant allor ont peux avoir a apprendre comment parler dans les different accent.

Merci pour nous lésé faire c'et activité cet amusant.

### La banqueroute

Aujourd'hui j'ai appris que... apré tu chant ca fait toi contant que tu étais ici ou la.

Nous aussi pratique notre vois c'et bonne de faire ca de pratiquer je veux dire.

J'ai aimé chanté de puis quand jetais dans la martelnel.

Tu dois avoir une bonne voix fort pour que les persone peux te entandre.

J'espaire que tu aime cet activité parce-que j'aime cet activité beaucoup.

Trois fois j'ai chanté c'et chanson ca me fait plésire de faire ca, beaucoup de plaisir de faire ca.

C'et chanson est tré vite est ce que lautre va être plus dificil ou plus facill jaime les deux allor facill ou difficil ca ne fait pas du tous un difference pour moi.

Merci pour nous lésé faire c'et activité ca me fait fiere de mois est ca me fait detre pas embarasé a chanté avec ma class.

Je pens que le chanson prochaine va être tré vite est tré difficile a faire mais j'aime les (challenge) (even) si ils sont tré, tré, tré difficile.

J'ai découvrir que quand tu chant tes bouches sont fatiguer mais j'aime ca chanter encore c'est amusant. J'aime les défis.

J'aime les chanson fracais est les chanté me fait pensé que moi je suis lartist de cet chanson.

Pourquoi est ce que ils enleve les voyelle? Est ce que c'est pour que le chonson est plus vite ou plus lantement moi je pense c'est pour que c'est plus vite.

Merci de nous lésé faire ca ca me fait plésire de faire avec toi. Tu a un tré belle vois.

## Dans nos vieilles maisons

Je pens que la canson est vraiment vite est cest difficile a le chanter je pense.

Je suis tellment exciter pour la fête de Québéque.

Je pense que ca me pratique baucoup dans le Québec la francais est ma lécriture.

Je pens que il y a beaucoup de mots dans le chanson.

Jespaire que mes parent vont vennire a notre fête par ce que c'est un fête trés important est special pour moi parce-que c'est un fête est les chonson qui sont special pour moi est ils ne veut PAS maunkuer.

## La Bastringue

Je peux parler de coment jai aimé le jeux que on a jouer. Wow il y a beaucoup de facons de chanter la bastringue!

Ce que je me demend c'est Que ce que La bastringue veux dire est ce que c'est un tipe de dance? Je pense que c'est le (square danceing) oui on non?

## La vache

Je pense que ce cest amusant de faire ca il y a beaucoup de stiyle amusant. C'est aussi tréz drôle.

## La laine des moutons

Je pense que les mouton etais vraiment facile parce-que c'es plus lante est les autre chanson comme La bankroute est vraiment vite est aussi Dans nose viez maison.

Je pense que on a fait un bonne efort poure pratiquer les chanson qu'on fait c'est tres amusant.

## *Elève 7*

### L'arbre est dans ses feuilles

Je pance que ce chansons est un petit peux noille nest ce pas?

### V'la l' bon vent

Le vocabulaire dans cette pièce de musique était très evancé.

### La banqueroute

J'ai aimé ce expérience la avec les cuiellers et ce chansons.

Je pense que ce chansons est un petit peux tros vite come v'la l'bon vent.

J'ai aimé la présentaion d'élève 17 c'était original.

### Dans nos vieilles maisons

Je pense que ce chansons était très tops vite mais ce sont mes premières impression sur ce chansons. Je n'ai pas aimé la vitesse de ce chansons, mais c'est unique le vitesse de chansons.

J'ai pensé que ce activité était très original. Madame Bravo! Dans mon opinion je pense que ce chanson est plus facile avec la vidéo cassette.

Ce activité était amuseant!

### La Bastringue

Je pense que c'est très drôle de faire la bastringue avec les diférent style de music.

Je peux pas atendre le prochain music québecoise leson quand ont presente. Merci Madame pour choisir une activité comme ceci!

### La Vache

Je pense que notre activiter que ont a fait était très amusant ma préférere version est définètment la version Rap ou la version Elvis.

### Mon merle

Je pense que ce chansons est trops vite mais je l'aime de défie alors j'ai aimé ce chansons beaucoup!

## Elève 8

### L'arbre est dans ses feuilles

J'ai remarqué que le chanson comence très lantement et un plus aux et c'est vraiment vitê.

J'ai surtout aimé parce que elle chante et il y a des enfants derrièr elle.

J'ai aimé le vidéo et que on peuvais chater avec un amis.

J'ai presque memorisé le chansont que on a chanté.

Un jour je voudrait chanter un diférent chansont mais faire le même chose comme on a fait avec le chansont L'arve est dans ses feuilles.

### V'la l' bon vent

J'ai pensé que le chanson étais très vite.

Le person que à écrire le chanson à changer des mos comme v'la mais le vrai mos est voila. Ci tu utilise le mos voila va êtres pas tres tres vite comme avec le mos v'la.

### La banqueroute

J'ai remarqué que les mots sont plus court comme moé est moi.

J'ai aimé les cuillers pour tout les chanson.

### Dans nos vieilles maisons

J'ai remarqué que les mots sont plus courte pour que c'est plus facile a chanter le chanson un mot dans ce chanson est d'la et ca veut dir de la et comme pis ca veut dire puis.

Dans une partie on peuvait dancer avec un partenar et ca étais amusant.

Ce classe étais três facile a chanter et j'ai comprendé plus le chanson aujourd'hui.

J'ai remarqué que il avait de la nouriture, beaucoup de nouriture que il chante de comme un mot est bon sirop d'érable.

Ce chansont est conout par beaucoup de quebecois.

### La vache

J'aime beaucoup tout les versions, mon préféré étais Vaca Bamba parce que elle chante de Hawaii et Hawaii est mon préféré place à visité.

J'ai remarqué que dans presque tout les version il y a un mot court et ce mot est J'prends c'est très original de faire ca.

## *Elève 9*

### L'arbre est dans ses feuilles

Je pense que la vidéo étais un petit peu bébé mais j'ai bien aimé la chanson.

Je pense que la chanson étais du "fun" a chanter. Merci beaucoup, beaucoup pour nous laisser chanter la chanson. C'étais vraiment amusant.

J'aime essayer a chater les chanson plus vite que normale. Ces un défit et moi j'aime bien avoir des défits, alors c'était amusant.

### V'la l' bon vent

J'ai beaucoup aimé c'est chanson! C'étais vraiment amusant.

J'aime beaucoup travailler avec les cuilleurs.

On a fait un expériment. On à essayer de chanter la chanson avec pas d'abreviations. C'était difficile! Je suis content que la chanson a des abrévation. Phew! On a apris beaucoup apropos de l'importance de les abreviation.

### La banqueroute

Ca c'etais la meilleur chanson qu'on a eu deja. C'etais très amusant.

J'ai apris quesque c'est un banqueroute. En anglais Banqueroute est: "Bankrupt"

C'est chanson étais vraiment vite, mais ont a tous réussi a le chanter. Merci, beaucoup, beaucoup.

J'ai beaucoup aimé mon expirience avec les cuilleres. C'étais amusant de inventer notre propre spectacle de cuilleures.

Je peux pas atendre a la prochaine chanson.

J'aime ces lessons beaucoup!

### Dans nos vieilles maisons

C'est chanson étais la plus vite chanson qu'on à fait deja. C'étais vraiment amusant!

C'étais plus facile avec les abreviations.

C'étais difficile à la chanter, mais, quand on à la pratiquer, c'étais beaucoup plus facile.

Merci beaucoup de nous laisser chanter ce chanson.

Je aime beacoup la chanson dans nos veilles maisons.

On vas le chanter aux festin québécoise! Je peut pas attendre aux festin québécoise!

## La Bastringue

J'ai beaucoup aimé la jeux qu'on a fait d'identifier les differents styles de musique.

Notre groupe travaille fort a mettre se chanson a perfection. Je peux pas attendre aux performance.

## La vache

J'ai beaucoup aimé chanter tout ces versions de "La Vache". Ma version préférré étais "la vache au soleil" et "la vache rap".

## La laine des moutons

Aujourd'hui on a eu un petite lesson de grammaire avec la chanson La laine des moutons. On devais faire un phrase en mettront la son on en arrière. [...] J'aime avoir un lesson de grammaire parce que ça fais ma grammaire meilleure.

## Mon merle

J'ai amait c'est chanson parce que c'étais en minor et c'étais très drôle.

C'est chanson étais très vite. C'étais un grande défit. J'aime les grande défit.

J'ai beaucoup aimé c'est chanson.

## *Elève 10*

### L'arbre est dans ses feuilles

Cette chanson m'a fait pencer a un autre chanson qui est s'appeller "rat land bog" parce que il y a des couplets comme l'amour, l'oiseau, l'oeuf, nid, trou, noeud, branch et arbre.

Je pense que tous le mod a aimer ce chanson.

C'est une chanson tres amusant.

J'ai appris du nouveau vocabulaire - ex: le phrase l'arbre est dans ses feuilles, un neud est un trou.

### V'la l' bon vent

Ce que je ne comprends pas est que coment est ce que tu prononce les mots come l' bon et v'la et l'jolie.

### La banqueroute

J'ai surtout aimér le partie quand Jacques Chauvin a chanté "Mon cher Gédéon" parce qu'il le dit en une voix très haute.

Cette chanson etait tres difficile a chanter parce que il est plu svite que le chanson qui etait en premier que cette chanson qui est nomé v'la l' bon vent.

### Dans nos vieilles maisons

Cette chanson était bonne mais c'était trop vite que je ne pouvais pas chanter une demie de cette chanson.

Ce qui m'a étonné est que cette chanson est vite! C'est le chanson la plus difficile à chanter de toutes les chansons.

Je pense que c'est intéressant que cette chanson dit beaucoup de choses sur la Québec.

Mais c'etait bon et un défit pour le chanter tout la chanson parce que je ne peut pas chanter tout la chanson just un demi de la chanson.

### La laine des moutons

Je ne peux pas attendre le festin québécoise parce que je veux manger le nouriture de Québec et je veux chant les chanson qui vienne de la quebec pour mes parents.

### Mon merle

Cette chanson je pence est la plus vite de tous les chanson parce que je ne peux pas chanter!

## *Elève 11*

### L'arbre est dans ses feuilles

J'ai aimé ca parce que c'est amussant mais c'est un peut bébé.

Cette chanson m'a fait pensé a quand jétais petite et j'ai adoré Carman Campang baucoup!

### V'la l' bon vent

C'étais très amusant! J'ai aimé ça parce que c'est très avencé dans le français.

Ce CD étais superb.

Je veux fair ça encor parce que c'étais vraiment avencé.

### La banqueroute

J'aimais ça parce que c'est très amussant.

J'ai pas aimé ça parce que c'étais très vite et difficile.

J'ai appris beaucoup apropos de la musique Québécois mais je veut chanter un peut plus de chanssons.

Je veut aller au Québec pour aller a un "conser".

### Dans nos vieilles maisons

Je naismais pas ça; c'étais pas bon dout tout! Ces trops long et je peut pas comprendre les motes.

J'ai aimé ça baucoup parce qu c'étais avec les groupes et ça c'est amussant!

Mais c'étais annuyante aussi. Je n'aime pas mon partie et je veu pas le chanter parce que c'est trops vite et trops annuyante.

### La Bastringue

C'étais tres amussante! La Bastringue est un bon chansson.

### La vache

Ca étais très amussante parce que c'est un chansson que on conaise baucoup et il y a baucoup de bons versions que on peut chanter.

C'étais fantastique! Mon group fait ce chansson en version "Vaca Bamba!" c'est drôle.

## Mon merle

Ce chansson étais bon parce que c'est très vite et un gros défie. C'est aussi très dificile parce que c'est comme ça, et ça c'est ce que j'aime pas apropos de ça. C'étais très amussante.

## La parenté

Cette chansson est trops vite! Je peut meme pas entandre les mots que le mesieue chante! J'aime pas c'ete chansson parce que je peut pas suiver et je naime pas ça.

## *Elève 12*

### L'arbre est dans ses feuilles

Aujourd'hui j'ai apris que les etudes socials peut etre bon!

Ce qui metonnait c'est que c'est si difficile.

Jai surtout aimé se petit chose d'études social parce que c'était de la music.

Je me demande si on peut fair sa plus. Je pence que c'etait extraordinair.

J'aimait que ce n'etait pas ennuyent.

### V'la l' bon vent

Les cuiers etait très très amusant parce que c'etait un bon rythm et j'ai fait sur la tête et sur mes jembes.

Cette chanson etait fantatique, extrordinair et merveuse.

J'aime la vitesse de chanson. Je pense que la vitesse de la chanson te fait exité.

Quesque c'est ton favori Mme Fortin?

### La Bastringue

Le bande Barachois ont fait trois facon extraordinair je pence quill's sont aussi très très drôl.

Je pense que l'activité qu'on va fair va être tres bon.

### La Vache

Jaim la vache parce que c'est très bon. C'ettait unic avec tout les versions de la vache (oh yeah (rock) et c'etait chaud chaud chaud (rap) avec exitement (en hen (Elvis)

C'etait amusant à chanter parce que il y a tout ces facons a chanter un de les chanson pour enfant de Qubéc.

### La laine des moutons

C'etait chanter un vitesse vraiment très simple, tros lentement, pas de défis et la vitesse est ennuyent aussi.

## *Elève 13*

### L'arbre est dans ses feuilles

J'ai appris que c'est un chançon amusant a faire. C'est un chanson de fun. Tu faire des rethme, dancé et faire plus vite. Aussi parce que c'est facile des fois de le faire, mais tu peut trompé des fois!

Ce chançon ma pensé à (Old McDonald,) (the lady that swalod the fly.)

### V'la l' bon vent

J'aitait étonné parce que c'est très vit et c'est très facile de trompé.

J'ai surtout l'aimais parce que ca a des bon vocabular et des fois tu dis "voila" mais ca dois être "v'la"!

Je me demande si ils chanté les chançon comme ça quand ils était petit?

### La banqueroute

Je l'ais surtou aimé parce que ils dis "moé" et non pas "moi"

J'ai remarqué que c'est un peut comme: "V'la l' bon vent et L'arbre est dans ses feuilles. Tu ces chanson son simular.

J'ai appris des nouveau vocabular - ex: Banqueroute, combinaisons, et un accordéon.

Je pense que c'est amusant de chanté avec les cuillers de bois. Tu peut faire beaucoup de still comme; sur ta tête, sur ta (elbow), sur tes pieds, et sur tes jennus.

J'aitais surpris que j'ai presque suvené tous les mots.

### Dans nos vieilles maisons

J'ai surtout aimé parce que ca explique tout les choses qui sont dans le québec. Sa dis une histoire quand ils dis ce qu'ils mange, ou ils habite, les fêtes, etc.

J'ai appris de nouvells vocabular comme: embaumé et "swinguer-la."

Aujourd'hui j'ai appris de chanté plus vite et de dire les mots plus cleair quand je chante.

### La Bastringue

Aujourd'hui j'ai appris que tu peut composé dans les differents still de faire comme: normal, l'opéra, le cowboy et le fason pop, etc.

Je me demande si il y a comme 100 fason de le chanté?

Je pense que on devrait chanté cette une pour notre fête et tu peut choisire un partener.

Aujourd'hui j'ai appris que tu peut avoir les idée du vache pour La Bastringue.

## La vache

Je l'aimé beaucoup parce que on pouvait le bien imité les version.

## La laine des moutons

Aujourd'hui j'ai appris que tous les mots comme: tondons, lavons, cardons, filons, tissons, et chantons veut dire q'ues quils fait avec les moutons.

Je n'ai pas aimé parce que c'est juste un peut pour les enfants plus jeune

J'ai appris des nouveau vocabular - ex: tondons, cardons, filons, tissons

## Mon merle

Aujord'hui j'ai appris que a la fin c'est tres difficile parce que c'est vite. Aussi que tu dois allé lentement et apré aller plus vite.

J'ai surtout aimé a la fin parce que c'est très vite [...] et c'est difficile mais j'aime les défie!

Je pense que cette chanson est un peut drôle! Ha Ha Ha!!!

## La parenté

J'ai surtout aimé parce que c'est vite et je peut de foise faire, mais defois je peut pas! J'aime des défies comme ça!

Je pense que cette chanson est amusant.

## *Elève 14*

### V'la l' bon vent

C'est chenson me rapèle de moi quen j'etais petit: c'était mon chonson préféré.

J'ai apris que les chansons françaises qui sont vites coupent les voie!

### La banqueroute

Je pance que c'était chacon est amusen parce que c'est un gros défi.

Ojordui j'ai apris que il y a une otre fason a dit moi çai moé.

J'ai sourtou èmer faer notre propre ritme pour J'ai fait une bank rote.

### Dans nos vieilles maisons

Je pance que c'éte chanson est diffisil mest je panse quon peux le fère avec la pratise.

Je pance que c'est amusant chanter des chonson Québécoise.

### La Bastringue

Je pense que la bostrgne est tros droll parce que il y a de vremen drole fason a le chanter.

### La Vache

J'ai émer fair chanter les diférent façon de fair la vache.

### Mon merle

Je pence que mon merle est vement amusen parce que il y a des drole porale et j'aime chenter des parole drole.

## *Elève 15*

### L'arbre est dans ses feuilles

Je pance que le chanson été un peux bébé mas j'ai l'aimé.

### V'la l' bon vent

Je panse que c'est chanson est trée vite mait bone j'aime le parti vla l' bon vent, v'la l'joli vent, vla l' bon vent, m'amie m'appelle.

### La banqueroute

Je pance que les chanson ont tré original. J'em les chose original.

### Dans nos vieilles maisons

Je pance que c'est chanson est trée vit et il y a beaucuops de moit.

Je pance que c'est un bon chanson et que c'est trée vites et long.

J'ai appris beaucoups de c'est chanson de Québec.

Je veux metenan avoir de la putine et de la séro dérable plus parce que c'est chanson.

Je pance que c'est chanson est tré amusant.

## Elève 16

### L'arbre est dans ses feuilles

J'ai surtout aimer le chanson et Carmen Campagne elle a un tres belle vois.

### V'la l' bon vent

J'ai aimé le chanson parce-que c'etait tres vite et on a jouer les cuere c'etait tres amusant de fiare les cuere et chanter a la méme temp c'etait tres amussant aussi.

J'ai appris que le chanson a beaucoup de abréviation, des mos v'la; m'aime et y'a.

### La banqueroute

C'etait tres difficile de chater la chason parce-que il etait tres rapide. J'ai avait le difficleté de chaté le partie mais j'veux que l'violon reste a la maison.

J'ai aimer faire de les presontation devan la class.

C'etait amussant de faire des ceuillére devant la class.

### Dans nos vieilles maisons

J'ai aimé la chanson mais c'etait tres vit. Je ue un petit peut de trouble de chanté le chanson mais c'etait amussant aussi.

Il y avais baucoup de prace quand on ai onlevé les voielle de les mot dans le chanson.

J'ai aimé chantes dans un group.

### La vache

C'etait emberessen de chanter devant la class.

J'ai fait le version de les betals de la bastringue c'etait tres amussant. C'etait tres tres drole de faire sa.

### Mon merle

C'etait tres difficile de chanter le chanson le dernier couple etait un vrais defille.

## *Elève 17*

### L'arbre est dans ses feuilles

J'ai appris que tu peut avoir beaucoup de façon pour chanter un chonsont.

J'aime beaucoup chenter parce que c'est amusent.

J'ai penser que c'est amusent a chenter un chensont frencait.

Je sui dacord avec cette bon chensent mes des foit il a pas d'amour dans un ceour.

### V'la l' bon vent

J'ai penser que c'est amusent utiliser les cuiere.

Cette chensont est trer vite!

J'aime pas beaucoup parce que c'est tros long.

Je pense que j'aime la music different come le rock le jazz est tout la music come ça.

### La banqueroute

J'ai apris que une banqueroute est bankruped.

J'ai penser que cetter plus facilles a chenter cette chensont que en a enlever les voielle.

Cette chensent etait le meiller de tout les chensent. J'ai penser que c'est un bon chensent.

J'ai j'aimer fait un banqueroute!

Les cuiller sont tres bon pour fair la music. C'est facilles a utiliser et c'est amusent.

J'ai souvni tout les mots de l'arbre dans c'est feuilles.

J'aime la music.

### Dans nos vieilles maisons

Se chansent est la plus vite de toute les chansent.

C'est vrement amusent a chanter les chansent vite come ça.

Je pense que sa va prendre beaucoup de temps a fair chanter se chansent perfait. Mes c'est posible.

Tout les perssones participe a chanter.

J'aime beacoup la façon que Mme Fortin a organiser coment on a chanter le chansent parce que on peut choisir la vitesse de comment en chante. C'est un tres bon façon de ensanger le chansent.

## La Bastringue

Je veut fair le chensan Rap parce que c'est amusent chanter le music de Rap.

Je pense que c'est tres amusent fair la Bastinge diffent version.

Je pense que on devrait chanter ou faistin Qubecoise.

Je pense que c'est plus amusent fair dans des group parce que c'est plus facile a chanter.

## La laine des moutons

C'eter pas vrement amusent aujodui.

C'est un peut pour bébé.

J'aime fair tout les chansent que on a fait.

## Mon merle

Cette chansent et tres vite. C'est un defi de chanter. J'aime les defi.

C'est tres drôle aussi.

J'aime pas que ce que on fait. Cetter pour bébé. J'aime pas!

Je veut chanter un chansent different demin.

## La parenté

Cette chansent est tres tres vite. Je pense que c'est le chansent le plus vite que j'ai entendu dans mon vie.

J'aime pas ce chansent vraiment. Mes j'aime les challenge j'aime pas fair dess choses facille.

La Bastrang est plus amusent que tout les autre chansent est plus drôle.

## ***Elève 18***

### L'arbre est dans ses feuilles

Je n'ai pas aimé ce chanson un petite peux parce que je pense que le chanson et pour des personne plus petite!

### V'la l' bon vent

L'autre chanson était plus bon mais les deux était excellent. J'ai découvert que tu peux rapetiser des mots pour faire la chanson aller plus bon!

Cette chanson m'a fait pensé à quand j'était en deuxième anné et les boucheron ont aller a nottre école et il ont vendue des quière en bois et des petite personne en bois aussi.

### La banqueroute

J'ai appris que tu peux métre deux mots en un mots comme je veux et tu peux le changer en j'veux.

Je pense que j'ai aimer just chanter avec mon group.

J'ai surtouts aimé cette chanson parce que j'ai appris beaucoup de chose et c'ettait amusant de chanter ce chanson. Cette chanson était superb comme les autre chanson!

J'ai na pas aimer jouer mon présentasion devan tous la classe.

J'ai beaucoup aimé jouer aux cuière de bois un autre fois parce que nous les avons les jouer en 3ème année avec guiléne.

### Dans nos vieilles maisons

Je ne aimer pas ce chanson de tous parce que je le just l'aimer pas. Je pence que ce chanson est aussi difficile parce que il y aver beaucoup de mots. J'ai aimé un peu l'activité quon avait fait parce que c'estait un petite peux de la fun.

Je n'aime pas le chanson comme hier mais métenan je pence que c'est plus bon parce que je pouver le chanter. L'activiter qu'on avait fait etait amusant.

### La Bastringue

Je pense que ceste groupe était tellment bon a chater La Bastringue.

Je pense que la bastingue et un bon chanson de chanter a nos parents.

## La vache

Des chanson qu'on avait chater avait donner des idée pour mois.

Je pense que c'est totallement plus facille de chanter avec la music parce que ca te donne un rythme a suivre.

## La laine des moutons

Quand Mme avait dis que nous vons aprendre un petite lésson ca me fait penser quand mons papa avaits dis que nous aprenons pas asser de gramère a l'école parce que quand il étais petite il aprener plus de gramaire que dans le jour maintenant.

## Mon merle

Je pense que c'est chanson et très bonne.

Je pence que nous faison beaucoup de progrer avec les chanson qu'on va chanter pour le festin québecois!

## *Elève 19*

### L'arbre est dans ses feuilles

Je n'ai pas aimer cette chonson parce que j'ai penser que c'estais la fous parce que les arbre sont pas dans les feuills et ils dit .

Cette chanson m'a fait penser a les oiseau qui etais né a ma vieu maison dans un nis et on a vue les euf qui crak et jai vue quand ils sont né.

### V'la l' bon vent

J'ai aimé cette chonson plus bon que la premiere parce que jai pense que la chonson faits plus de sense. (je pence!)

J'ai penser que cette chonson etais tres vite et j'ai presque peut pas comprendre la chanson parce que ils ont dit ex: V'la au lieu de vois la et c'éstais très difficile a comprendre tout la chonson.

Mais j'ai penser que c'estais trés bon quan c'est chante très vite.

### La banqueroute

J'ai beacoup aimer cette chonson parce que jai aimé coment ils change le mots et dit en un différent fois comme exemple: moi est pronoser moé et Elle est prononser A.

J'ai penser que cett chonson est très vite.

J'ai beaucoup aimer cette expirience j'ai penser que c'estais très amusant de fair le cuierre parce que j'ai aimer les deux chonson.

### Dans nos vieilles maisons

J'ai penser que cette chanson n'est pas très bon parce que je n'aimer pas les mots.

Je n'a pas aimer la façon qu'il chante la chanson parce que je pence qu'il chante tros vite. La chansons devfrait et rechante un peu plus lantement parce que tu ne peut pas comprendre.

### La Vache

J'ai penser que cette activiter etais tres amusant parce que c'etais tres amusant fair les different vois et des different version et mon version préféré est la version de les Beatles et de la version de Elvis, j'ai aimer parce que j'ai penser que c'estais très amusant pour chanter.

### La laine des moutons

J'ai penser que cette activiter etais amusant parce que c'estais amusant de faire les partener et en faire une frase des "ons".

Jai penser que cette chonson etais amusant a chanter parce que cetais ainteressent.

## La parenté

J'ai penser que cette chonsons etais tres tres vite qe je ne peut presque pas entendre ce qu'il dit, mais je peut swivre la chonson, mais cetais aussi difficile.

Je pence que a la fin du chonson, quand il chante "Mon pauvre grand-pérè, i s'est couché ben fitigue" etais chanter come un tres vielle person et cetais tres drole.

## Elève 20

### L'arbre est dans ses feuilles

J'ai beucoup aimer la chenson l'arbre est dans ses feuilles.

On a vu cament vite on pouré le chenter.

### V'la l' bon vent

Je pense que set chenson est trés amusan a chanter.

J'aime le fason que on fait le chanson avec les cuierll de bois.

### La banqueroute

Je pense que set chenson est trés trés trés amusant parce que c'est vit et j'aime les chanson vite.

Je peux pas atenter pour demin parce que on va fair avec les cuierlle.

Mais c'est plus fasille, quand on enleve les voielle.

Et je pens que M Gédéon et pas trés chanseux avec sa famme!!!

Je pense que set acktiviter est trés amusant avec les cuierlle.

J'aimer aussi quand on a reviser les autre chanson.

Jeter surpri que je savai les parol pour larbre est dans set feuille.

### Dans nos vieilles maisons

Je pense que cette chanson est trés amusant mais trés trés dificille a chanter!!

J'ai pas penser que le chanson et trés vite quand on a juste ecouter mais quand tu eaissai de le chanter ses puls diffisille.

Quand on a enlever les voielle c'est plus facille a chenter.

Je pense que cette chanson et plus fasill metenant par ce que mettenant on chant seulement des certin patie avec un groupe mais sais encor difficile mais j'aim ce chanson beaxqoup plus que yier.

### La Bastringue

Je pense que la chanson La Bastringue est facil est peux pas atender que on fait la chanson avec les stile differante.

Je pense que sett acktiviter eter vraiment amusant!

## La Vache

Je pense que c'est trés amusant fair les differant styl de la vache.

Set activiter a aussi donne moi des ider pour la chanson la Bastringue.

## Mon merle

Je pense que le chanson "Mon merle" et un defi mais j'aime les defi!

Et je pense que c'est un chanson trés drôl.

Je pense que set chanson est trés drôl mes c'est trés dificil quand on fait le dernier couplet parce-que on a tout les parti du core a chanter tres vite!

## La parenté

La chanson la parenté eter ausi trés amusant et je puver suvre mais je puver pas le chanter. J'aimer ce chanso parce que c'est trés vite.

## *Elève 21*

### L'arbre est dans ses feuilles

J'ai amimé sa beaucoup! C'est très amusant de caenter cett chenson.

Je suis très exiter de fair un autre chansont.

J'ai surtout aimé cett chanson.

J'aime quand tu a des partenaire.

### V'la l' bon vent

J'ai aimé les cueres beaucoup. Ils sont très amsant de jouer.

J'ai aimé la chanson beaucoup parce que c'est très vite et il y a beaucoup de mots abrijer.

### La banqueroute

C'ette chanson est très vite. J'ai hâte de fair avec les cueires.

J'ai aprie quece que est un banqueroute.

Je pence que c'est plus facile quand tu enleve les voiles et les mots abrejer.
C'ette chanson est très drôle.

Tu a chosi des bon chanson qui sont amusant a chante!!!

J'ai aimmé les cuires ca c'et peut quoine j'ai aimmé c'ette setion beaucoup.

J'ai etait suprie que j'ai suvinent les mots pour les autre chanson que on a fait.

Je pence que j'ai reconu les mots parce que on a chanté les chanson beaucoup.

Je pence que tu as choisi des bon chanson.

### Dans nos vieilles maisons

C'ette chanson est très très vite est c'est long.

Il avez aussi beaucoup de abriviation a fair.

Des parti de la chanson est très drole comme: les ceintures changent de cran.

Je pence que c'ette chanson est un peut dificile a chanté.

Je suis hate de chante un autre chanson.

Cette fois cetais un peut amusant parce que cetai la mem chanson.

Pour le festain je veux chanté "La banquerout" et "Dans nos vieilles maisons" parce que ils sont bon.

## La Vache

Il y a beaucoup de version intéressant de “La Vache”.

Cette lesson était très amusant.

## La Bastringue

J’ai hate de presanté notre chanson a la festin quebécois.

## Mon merle

Cette chanson est très vite est complicaé cette chanson estais le plus dificile de tout les chanson que on a chante mais j’ai aimé de chanté cette chanson aussi.

## *Elève 22*

### L'arbre est dans ses feuilles

Je pense que cette chenson est amusant et super!

J'ai remarqué que jame beaucoup faire les activité comme ça.

### La banqueroute

Je pense que cette chenson est très très vite! Mais j'ai réusit a chenté.

J'ai découvert que je peut chenté trés vite.

Je pense que cette chenson est vite mait bon.

Je pense que c'etait très amusant a chenté la chenson avec les cuière.

### Dans nos vieilles maisons

Je pense que cette chanson était le plujs vite que tout les autre chanson que on a chenté.

Je pense que demin je va réussi a chanté plus fite et petêtre vite come la casset.

Aujourd'hui c'était un peu facile aujourd'hui parce que on a chanté en groupes et ca c'est amusant.

Je pense que la festing de Quebec va etre très fantastic avec la nourriture et les chansons.

### La Vache

J'aime toujours quand on chante la Vache. C'est très amusant.

Pour la festin du Québec, je veux chanter La Bastringue, la Banqueroute, La Vache et Dans nos vieilles maisons.

### La Bastringue

Je pense que c'est un bon idée de faire les version de La Bastringue.

### La laine des moutons

Je pense que la laine des moutons est un bon chanson c'est très facil a mémorisé!

C'ette chanson est bon pour les june et pour les gros et ça c'est bon!

## Mon merle

Je pense que c'ette chanson est très vite mais j'aime chanter vite et j'aime les défis.

Si on chante beaucoup de fois ça deviens simple et j'aime ça!

## *Elève 23*

### L'arbre est dans ses feuilles

J'ai appris que j'aime beaucoup la chanson "Arbre dans ces feuilles"

J'étais surpris de voir que j'ai aimer la chanson. J'ai penser que sa aurais trés ennuyante mais cetter pas.

Je ne comprends pas coment les québécois peux parler ci vite en français - c'est impossible!

### V'la l' bon vent

Je pense que cette chanson était trés amusantes a faire parce que cetter trés vite avec beaucoup d'abriviastions.

Aujourd'hui j'ai appris a parler vite en français quand je chante et j'ai appris beaucoup d'abriviations en français comme "v'la = voila."

### La banqueroute

Aujourd'hui j'ai appris beaucoup de nouveau abbriviations que je savais pas avans d'entendre le chanson comme moé = moi, j'veux = je veux et l' violon = le violon.

J'ai aimer que cetter ci vite mais facile a prononsier les mots.

### Dans nos vieilles maisons

J'ai aimer cette chanson beaucoup parce que la vitesse et le longuer est vraiment extroardinaire!

J'ai appris encore des abréviations et beaucoup de abréviations.

Cetter vraiment plus facile avec la pratique aujourd'hui et la plupart des personne na pas ue beaucoup de difficulter mais c'est encore difficile mais pas commen hier.

Aprés quon a lu ensemble cetter plus facile a suivre que avant.

J'aime beaucoup c'est activiter et je veux continuer.

### La Bastringue

La bastringue est un chanson très drôle et amusant a faire.

Les different stille de musique était un idées genial, comme le rock, le country et l'opéra.

Tu a la chois superbe madame et je ne peux pas attendre pour la prochaine chanson.

J'ai beaucoup aimer cette chanson et je ne changerais rien.

J'ai beaucoup plus aimer les presentation de la bastringue aprés la pratique que tu a laisser nous fair.

Notre groupe a vraiment utiliser le temps qu'on avez pour le spectacle.

## La Vache

J'ai ou beaucoup d'idees pour la bastringue (comme le rap).

J'ai beaucoup aimer cette activiter et je veux faire les chansons futur.

Tout les chansons était bon mais mon preferer est dans nos vielle maison. J'ai aimer parce que c'était un défis a chanter avec tout les abriviation.

## La laine des moutons

Cette chanson était trés facile a chanter et a apprendre.

C'était un bon changements mais j'aime les chanson plus difficile.

C'est un chanson que je connaie bien et j'ai aimer le chanter.

## Mon merle

Cette chanson vraiment le plus vite qu'on a fais et c'est presque trop vite. Les mots était difficile de chanter a cette vitesse.

J'ai aimer le debie a chanter cette chanson parce que j'aime beaucoup les defi.

Les chanson comme ca ne sont pas trés amusante en premier mais ça deviens plus bon apres la pratique.

# *Elève 24*

## L'arbre est dans ses feuilles

J'ai beaucoup aimer se projet parce que jaim la musique.

Cette chanson m'a fait pencait a l'une apropos d'un grenouilles dans l'étant.

## V'la l' bon vent

Encore j'ai aimé la chanson. Cetait beaucoup, beaucoup plus difficile parce que cetait tres tres vite.

## La banqueroute

Double encore j'ai telment aimer le chançon.

J'avis un petit idée de ques que bankrout vouler dire mais je pencait que ça voulait dire quel qu'un qui traville ou prend soin d'un bank. J'était proche mais ce n'ais pas toute a fais le bonne reponce. Le mot veut actuellment dire que tu vend beaucoup de tes vetement et des autre chose qui te apperntien. Tu les vends parce qu tu na pas beacoup d'arjent.

Je pence que je souviens les chansons parce que jai aimer les chancon. J'ai surtout aimer presanter nos pharse musical et d'ecouter les phras des autre.

## Dans nos vieilles maisons

Aujourduit n'etait pas le plus bon chason mais c'etait pas le choses le plus enuient! Le chanson etait tres tres dificlies.

Dans nos vielles maisons je ne pouvais pas suivre mais le deuxieme je pouvais suivre un peux et le troixieme foix le plus part du chancon! C'est comme tout le mond dit, du pratis egal prafait!

Je ne peut pas atendre a le festin québecoises parce que on chant (dans nos vielles maisons)!

J'espère qu'on chante "J'ai fait une banckroot" (c'est ma chancon prefere en francais)

C'etait amuant de traviller dans equipe parce que ils pouvais m'aider chante avec les bonne parole et a le niveaux de tout le classe.

Je pence que ma mere vais etre etone de comment vite on peut chanter.

## La Bastringue

J'ai encore aimer le film et le chanson!

La Bastringue etait vraiment tres drole parce que le group de Barachoix a utliser de diffrent style et tons de voix.

## La vache

Aujourduit etait tres amusante parce que on a chanter de diffrentes versions de La Vache.

Je me demende ques que un vache resemble a avec un chmise de soileier. Moi, je pence que ca cerait drole!

## Mon merle

C'ette chancon etait un grand, grand difit! Le dernier couplet etait tres, tres difficile parce que cetait vite commen un avion. [...] J'aimer le chancon.

[...] mon partie prefere de tout aujourduit et le chacon etait de chanté la chancon avec Mere au lieu de merle!

# Annexe E

# Questions d'entrevue

a. Qu'est-ce que tu as appris de la musique et des chansons que tu as apprises pendant les trois dernières semaines?

b. Quelle a été ta chanson préférée? Pourquoi?

c. Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?

d. Qu'est-ce que tu as remarqué au sujet de la langue française dans les chansons que nous avons apprises? (débit, intonation, volume, geste, vocabulaire et prononciation)

e. Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre? (Si oui, comment? Si non, pourquoi pas?)

f. Quel est le thème principal (l'idée principale) des chansons suivantes:

1. L'arbre est dans ses feuilles
2. V'la l' bon vent
3. La banqueroute
4. Dans nos vieilles maisons
5. La Bastringue
6. Mon merle

g. En général, qu'as-tu pensé de ce projet sur la chanson et le Québec?

# Questions d'entrevue

## Enoncés oraux de neuf élèves participant à cette étude
(transcription intégrale)

Elève 2

a. Qu'est-ce que tu as appris de la musique et des chansons que tu as apprises pendant les quatre dernières semaines?

J'ai appris beaucoup de chansons et j'ai appris que j'aime pas des chansons comme trop vites parce que je ne peux pas chanter avec la musique et je deviens plus frustrant avec la chanson. Oui, j'aimais V'la l' bon vent et tous les autres comme L'arbre est dans ses feuilles, mais pas comme trop vite comme Mon merle et Dans nos vieilles maisons.

b. Quelle a été ta chanson préférée? Pourquoi?

Je pense La Bastringue ou V'la l' bon vent parce que j'aimais les différents choses, les versions de Bastringue avec le Titanic, et le rap et Mission impossible. J'ai aimé créer ma version. V'la l' bon vent, c'est à propos d'un canard et j'aime les animaux et c'est très vite et j'aime la partie quand on fait "en en en en Hé!"

c. Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?

Content. C'est amusant de faire mais pas quand c'est trop vite. Des fois frustrant et des fois c'est une très bonne chanson et je m'amuse beaucoup.

d. Qu'est-ce que tu as remarqué au sujet de la langue française dans les chansons que nous avons apprises? (débit, intonation, volume, geste, vocabulaire et prononciation)

J'ai aimé quand on fait les abréviations avec les mots dans Dans nos vieilles maisons et Banqueroute, comme au lieu de moi, c'est moé.

e. Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre? (Si oui, comment? Si non, pourquoi pas?)

Un peu. J'aime chanter avec la musique mais pas avant qu'on a entendre les mots. J'apprends le rythme et la musique.

f. Quel est le thème principal (l'idée principale) des chansons suivantes:

1. L'arbre est dans ses feuilles
un nid et le oiseau et c'est tout dans cet arbre qui est dans un trou

2. V'la l' bon vent
c'est à propos d'un canard qui était tué par le fils du roi et il a tué avec un gros fusil d'argent

3. La banqueroute
C'était à propos de une pauvre personne qui a fait une banqueroute et il a vende toutes ses choses mais pas le violon. Sa femme veut qu'il vende toutes ses choses comme son pantalon, et son chapeau et son soulier mais pas le violon.

4. Dans nos vieilles maisons
...à propos des fêtes et des célébrations qui se passent au Québec

5. La Bastringue
C'est à propos d'une danse. C'est une danse et le garçon veut que la fille danser La Bastringue et elle dit oui, juste pour accompagner.

6. Mon merle
...à propos d'un merle qui perd toutes ses parties du corps comme son bec et son patte et tout.

g. En général, qu'as-tu pensé de ce projet sur la chanson et le Québec?

J'ai aimé beaucoup faire le festin québécois et on a chanté toutes les chansons.

## Elève 3

a. Qu'est-ce que tu as appris de la musique et des chansons que tu as apprises pendant les quatre dernières semaines?

Qu'est-ce que j'ai appris? ... que beaucoup de les chansons québécoises sont très vites et ils parlent comme un peu, je ne sais pas le mot, mais c'est comme, c'est très différent.

b. Quelle a été ta chanson préférée? Pourquoi?

Ma chanson préférée était, je pense que c'est La Bastringue parce qu'on peut comme, on a inventé notre propre version de La Bastringue.

c. Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?

Rien.

d. Qu'est-ce que tu as remarqué au sujet de la langue française dans les chansons que nous avons apprises? (débit, intonation, volume, geste, vocabulaire et prononciation)

...parce qu'ils parlent très vite et ils dit ch'min pour un peu comme un plus petit mot de chemin et ch'mise et pas chemise- des abréviations.

e. Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre? (Si oui, comment? Si non, pourquoi pas?)

Oui, parce qu'il y a des parties que je mémorise des fois avec la musique.

f. Quel est le thème principal (l'idée principale) des chansons suivantes:

1. L'arbre est dans ses feuilles
un arbre - je l'ai chanté ce matin!

2. V'la l' bon vent
Je ne comprends pas vraiment - un canard qui a été tué

3. La banqueroute
une personne qui doit donner tous ses choses mais il ne veut pas donner son violon

4. Dans nos vieilles maisons
juste comme une femme, non pas une femme, une famille qui a une célébration ou quelque chose

5. La Bastringue
C'est à propos d'un monsieur qui demande à une madame pour danser et elle dit Oui.

6. Mon merle
C'est à propos de un oiseau qui a comme été tué par quelque chose mais avant je pensais que c'est ma maman a perdu...

g. En général, qu'as-tu pensé de ce projet sur la chanson et le Québec?

C'était du fun!

Elève 9

a. Qu'est-ce que tu as appris de la musique et des chansons que tu as apprises pendant les quatre dernières semaines?

J'ai appris que les Québécoises aiment les chansons vites.

b. Quelle a été ta chanson préférée? Pourquoi?

Ma chanson préférée était La parenté parce que c'était aussi vite; c'était vraiment vite. J'ai pu suivre un peu, un peu chanter.

c. Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?

Je pense que je sens que je suis plus comfortable avec les chansons en français que anglais parce que si je comme chante dans les places comme à Safeway pas beaucoup de personnes va comprendre et vont me dire 'hein'? Des fois je chante en français à Safeway. (La banqueroute et Dans nos vieilles maisons). Et hier soir j'ai pratiqué La Bastringue et Dans nos vieilles maisons. (elle chante les premiers couplets de Dans nos vieilles maisons, sans hésitation)
J'ai mémorisé toutes ces chansons.
[Qu'est-ce qui t'a permis de mémoriser?]
On chante beaucoup ici et je chante. Je chante comme après l l'école à la maison parce que c'est dans mon tête.

d. Qu'est-ce que tu as remarqué au sujet de la langue française dans les chansons que nous avons apprises? (débit, intonation, volume, geste, vocabulaire et prononciation)

Que dans la chanson, il y a beaucoup, c'est très vite, alors ils met beaucoup d'abréviations et comme ils prononcent les mots différent comme moi et moé, toi et toé.

e. Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre? (Si oui, comment? Si non, pourquoi pas?)

Comme des choses sur Québec, comme qu'est-ce qu'ils mangent, comme les choses à propos comme les nouvelles mots comme La banqueroute. Avant je ne savais pas qu'il y avait un mot la banqueroute:

g. En général, qu'as-tu pensé de ce projet sur la chanson et le Québec?

Je me suis amusée.

Elève 11

a. Qu'est-ce que tu as appris de la musique et des chansons que tu as apprises pendant les quatre dernières semaines?

J'ai appris beaucoup à propos de la Québec et à propos de les chansons québécoises.

b. Quelle a été ta chanson préférée? Pourquoi?

V'la l' bon vent et La banqueroute parce que V'la l' bon vent est... c'est vite mais c'est "in between" - entre les deux - comme entre vite et lent et j'aime ça et j'aime les mots et dans La banqueroute j j'aime quand il dit "Vends ton chapeau pis tes combinaisons" parce que c'est très vite et je peux faire ça. Je suis fière de moi. Je pense que dans La banqueroute qu'il peut quand les deux premiers couplets ils sont pour, comme Vends tes souliers pis tes chaussons, c'est lentement et pour les autres deux c'est vite.

c. Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?

Je me sens très comme, je me sens très contente et juste très contente.

d. Qu'est-ce que tu as remarqué au sujet de la langue française dans les chansons que nous avons apprises? (débit, intonation, volume, geste, vocabulaire et prononciation)

Que il y a beaucoup d'autres mots que on apprend à apprendre et qu'il y a des chansons et les autres choses en français qui sont traditionnelles. Les gestes, j'ai apprené que il y a beaucoup de différents gestes qu'on peut faire et il y a beaucoup qui sont très drôles.

e. Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre? (Si oui, comment? Si non, pourquoi pas?)

Un peu. De parler plus en français dans la classe. Oui, ça m'aide à me souvenir des mots de vocabulaire d'une chanson. J'ai remarqué que après que on a fini V'la l' bon vent, tu as dis v'la beaucoup dans la classe!

f. Quel est le thème principal (l'idée principale) des chansons suivantes:

1. L'arbre est dans ses feuilles
C'est à propos d'un arbre et les choses dans l'arbre.

2. V'la l' bon vent
C'est à propos d'un canard qui est tué par le fils du roi.

3. La banqueroute
La banqueroute est à propos d'un monsieur, un pauvre monsieur, qui fait la banqueroute et il doit "sell" - vendre tout ses choses mais sa femme veut pas qu'il vende son violon.

4. Dans nos vieilles maisons
Dans nos vieilles maisons est à propos de les veillées et les bons temps - un grand party - les fêtes!

5. La Bastringue
La Bastringue est à propos d'un monsieur qui veut une madame pour danser avec lui.

6. Mon merle
C'est à propos d'un pauvre merle, un pauvre petit oiseau que je pense est mangé par un chat parce qu'il perd les parties du corps.

g. En général, qu'as-tu pensé de ce projet sur la chanson et le Québec?

C'était très amusant, juste très amusant, et j'ai appris beaucoup. C'était du 'fun'!

Elève 12

a. Qu'est-ce que tu as appris de la musique et des chansons que tu as apprises pendant les quatre dernières semaines?

J'ai appris que l'école peut être plus amusante que tu penses, quand on chante les chansons. Les études sociales peuvent être plus amusantes.

b. Quelle a été ta chanson préférée? Pourquoi?

Je n'ai plas juste un; j'ai quatre: V'la l' bon vent, je pense, Mon merle, La Bastringue, et La banqueroute, parce que, et La parenté parce que les plupart sont vites et j'aime les défis. J'ai dû pratiquer.

c. Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?

Je sens pas ennuyé, c'est beaucoup de, c'était très amusant.

d. Qu'est-ce que tu as remarqué au sujet de la langue française dans les chansons que nous avons apprises? (débit, intonation, volume, geste, vocabulaire et prononciation)

Qu'ils fait beaucoup des abréviations comme ch'mise et pas chemise, et ch'min et pas chemin. J'ai fait des gestes pour La Bastringue. Ca a fait plus drôle, ça fait rire, à la fin.

e. Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre? (Si oui, comment? Si non, pourquoi pas?)

Oui un petit peu. Ca aide à apprendre la langue française et la cerveau, un petit peu. Je me souviens des mots. Je peux chanter V'la l' bon vent mais beaucoup plus vite maintenant.

f. Quel est le thème principal (l'idée principale) des chansons suivantes:

1. L'arbre est dans ses feuilles
C'était d'additioner les mots et de être capable de `hang on' à la chanson. C'est à propos d'un arbre qui a ça et ça et dans un nid, dans cet nid il y a un oeuf et dans cet oeuf il y a, tu sais...

2. V'la l' bon vent
C'est à propos d'un canard qui était tiré par le fils du roi et un personne a dit que il était pas bon parce qu'il a tiré son canard blanc.

3. La banqueroute
C'est à propos d'un personne qui a fait `bankrupt' - banqueroute veut dire tu n'as pas de monnaie et il doivait venre les choses, comme son violon, mais sa femme veut pas qu'il vende son violon.

4. Dans nos vieilles maisons
Je ne sais pas vraiment. Je pense que c'est à propos du Vieux Québec et du temps des fêtes.

5. La Bastringue
...est à propos d'un personne qui veut danser la Bastringue avec une femme.

6. Mon merle
Mon merle est à propos d'un merle qui littéralement `literally' [chante la première ligne de la chanson pour se souvenir du mot 'lose'] a perdu, littéralement perd ses parties de corps.

g. En général, qu'as-tu pensé de ce projet sur la chanson et le Québec?

C'était très amusant. Je veux faire encore parce que c'était si amusant.

Elève 14

a. Qu'est-ce que tu as appris de la musique et des chansons que tu as apprises pendant les quatre dernières semaines?

Que tu peux dire moi vraiment comme tu peux le prononcer moé. Quand tu le chantes vite et ça m'aide à avoir les rythmes plus bon en `cello'. Beaucoup de mots.

b. Quelle a été ta chanson préférée? Pourquoi?

Ma chanson préférée était La Bastringue parce que tu peux faire beaucoup de drôles versions comme exemple le Titanic comme on fait. Est-ce qu'on peut le montrer après? Comme avoir l'occasion de créer une version comme Titanic.

c. Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?

Vraiment à l'aise et excitée, réveillée

d. Qu'est-ce que tu as remarqué au sujet de la langue française dans les chansons que nous avons apprises? (débit, intonation, volume, geste, vocabulaire et prononciation)

La vitesse vraiment. Toutes les chansons étaient vites. Il y a une grosse différence entre un Albertain qui parle français et un Québécois parce qu'ils ont comme un ..... accent.

e. Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre? (Si oui, comment? Si non, pourquoi pas?)

Un peu, oui parce que les rythmes peuvent t'aider avec les mathématiques. Je ne sais pas mais je l'ai essayé et ça a fonctionné.

g. En général, qu'as-tu pensé de ce projet sur la chanson et le Québec?

C'est un bon projet.

<u>Elève 22</u>

a. Qu'est-ce que tu as appris de la musique et des chansons que tu as apprises pendant les quatre dernières semaines?

J'ai appris les nouveaux vocabulaires comme les abréviations, pour exemple, moé et ch'min et j'ai appris que c'est beaucoup plus simple si tu chantes plus de fois comme Dans nos vieilles maisons, si tu chantes beaucoup de fois, ça devient simple.

b. Quelle a été ta chanson préférée? Pourquoi?

Ma chanson préférée était La Bastringue parce que c'est juste amusant à chanter et j'aime qu'on fait les autres façons comme le rap, Elvis. J'ai aimé créer de la musique.

c. Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?

Je sens comme amusé de faire les défis et chanter vite et chanter les longues chansons comme Dans nos vieillles maisons. Je suis content.

d. Qu'est-ce que tu as remarqué au sujet de la langue française dans les chansons que nous avons apprises? (débit, intonation, volume, geste, vocabulaire et prononciation)

J'ai remarqué que je ne savais pas que ils dit les abréviations beaucoup comme moé et ch'min si tu chantes la chanson très vite. J'ai remarqué que quand on juste écoute sur le disque compact ça ressemble à c'est très simple à chanter, mais ce n'est pas. J'ai remarqué ça avec Dans nos vieilles maisons.

e. Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre? (Si oui, comment? Si non, pourquoi pas?)

Comme je peux apprendre les nouveaux mots que je peux utiliser et c'est.... ça m'aide à chanter plus vite et mieux.

## Elève 23

a. Qu'est-ce que tu as appris de la musique et des chansons que tu as apprises pendant les quatre dernières semaines?

J'ai appris que la musique français est très vite avec beaucoup d'abréviations.

b. Quelle a été ta chanson préférée? Pourquoi?

Mon chanson préféré était La Bastringue parce que j'ai aimé beaucoup les différents types de styles qu'on a fait et je suis désolé que j'ai manqué le festin québécois.

c. Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?

Je sens comme je suis un peu plus proche à l'autre culture française et que j'ai de la, comme j'ai gagné parce que je sais, je chante une autre langue.

d. Qu'est-ce que tu as remarqué au sujet de la langue française dans les chansons que nous avons apprises? (débit, intonation, volume, geste, vocabulaire et prononciation)

La prononciation des mots peut être changée tout le temps comme moi et moé avec beaucoup d'abréviations comme ça. Et la vitesse est très vite - ça c'est pourquoi il y a beaucoup d'abréviations parce que il n'a pas de temps pour toute dire les voyelles et ils juste, ils attachent les consonnes.

e. Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre? (Si oui, comment? Si non, pourquoi pas?)

Oui, la musique a aidé moi beaucoup à apprendre le français et comment leur vie est au Québec.

f. Quel est le thème principal (l'idée principale) des chansons suivantes:

1. L'arbre est dans ses feuilles
L'arbre est dans ses feuilles est à propos d'un arbre qui a beaucoup de choses dedans.

2. V'la l' bon vent
...un canard qui est tué par le fils du roi par un grand fusil d'argent et la personne qui est à l'étang est très fâché avec le fils du roi.

3. La banqueroute
La banqueroute est à propos de quelqu'un qui est banqueroute et son femme ne veut pas qu'il vende son violon et il vend toutes les autres choses qu'il a comme son flûte, ses souliers, tout ça!

4. Dans nos vieilles maisons
C'est à propos d'une veillée, une fête je pense et les voisins, et leurs cousines et tout ça vient et c'est très, et les violonneux vient et ils ont un gros festin.

5. La Bastringue
La chanson est à propos d'une danse et un garçon veut danser avec la fille et elle dit oui.

6. Mon merle
Mon merle est une chanson à propos d'un merle qui a beaucoup de troubles dans sa vie comme il perd son tête et ses ailes et ses pattes et tout ça et il n'est plus capable de vivre et de chanter.

g. En général, qu'as-tu pensé de ce projet sur la chanson et le Québec?

Oh, j'ai aimé beaucoup cet unité sur le Québec et la différence entre le Québec et l'Alberta.

Elève 24

a. Qu'est-ce que tu as appris de la musique et des chansons que tu as apprises pendant les quatre dernières semaines?

J'ai appris de différents mots, de différents types de nourriture comme la tourtière, du jambon et j'ai appris que dans les chansons, ils utilisent beaucoup d'abréviations pour que tous les mots vont avec comme le rythme. Exemple - V'la l' bon vent.

b. Quelle a été ta chanson préférée? Pourquoi?

La Bastringue parce qu'on a travaillé beaucoup sur et c'est très drôle de voir toutes les versions.

c. Comment te sens-tu lorsque tu chantes des chansons françaises?

Je pense que c'est très différent que de chanter en Anglais. Je ne sais pas pourquoi mais je pense que j'aime les deux également. Ca m'excite, je me sens excitée!

d. Qu'est-ce que tu as remarqué au sujet de la langue française dans les chansons que nous avons apprises? (débit, intonation, volume, geste, vocabulaire et prononciation)

Les abréviations. Ils chantent plus fort, j'ai remarqué. Oh oui, beaucoup de chansons sont très vites. J'ai appris beaucoup de différents termes et mots. Les gestes sont plus agréables à voir.

e. Est-ce que tu penses que la musique t'a aidé à apprendre? (Si oui, comment? Si non, pourquoi pas?)

Oui, je pense. Quand j'apprenais dans les chansons, quand je lisais tous les mots, puis quand je chantais c'était plus facile comprendre. J'apprends comment vite *moi* je peux chanter.

f. Quel est le thème principal (l'idée principale) des chansons suivantes:

1. L'arbre est dans ses feuilles
C'est à propos d'une arbre. C'est vraiment à propos d'un oiseau qui est dans un nid qui est dans tout, tout est dans l'arbre.

2. V'la l' bon vent
C'est à propos d'un canard qui est tué

3. La banqueroute
C'est quand il faut que tu vends tous tes vêtements ou quelque chose

4. Dans nos vieilles maisons
C'est une célébration qu'ils chantent à propos d'une célébration/un réveillon

5. La Bastringue
C'est à propos d'un monsieur qui demande s'il peut danser avec une mademoiselle

6. Mon merle
Mon merle est un oiseau qui perd, comme il ne perd pas, mais c'est une expression, il dit qu'il a perdu son queue et sa tête

g. En général, qu'as-tu pensé de ce projet sur la chanson et le Québec?

J'ai aimé - oui!

# Annexe F

# DOSSIER ANECDOTIQUE (Réflexion du practicien)

***But:*** De documenter et de mesurer l'impact de l'approche 'incorporation musicale' sur l'apprentissage langagier

Par dossier anecdotique, on veut dire la description de quelque incident ou situation, ou bien d'énoncés oraux; c'est-à-dire, que l'on se base sur ce qui a été observé en salle de classe. C'est un procédé qui donne aux enseignants un compte-rendu des modifications intervenant dans le comportement des élèves ainsi qu'une indication de sa progression.

C'est également un moyen de porter un regard critique sur l'efficacité des gestes posés par l'enseignant dans son contexte. (Kruse 1997) A partir de ces dossiers anecdotiques, il sera ensuite possible de déduire des interprétations dont le chercheur peut se servir lors de l'analyse de ses données.

***Questions qui guideront mes réflexions dans mon dossier:***

a. Suis-je consciente de mon style d'enseignement et en suis-je satisfaite?

b. Comment vais-je présenter ma leçon de façon à ce qu'elle soit le plus efficace possible, qu'elle soit facilement comprise et apprise, tout en favorisant le développement langagier?

c. Est-ce que les exercices présentés tiennent compte des styles d'apprentissage (visuel, auditif, tactile, kinesthésique)

d. Est-ce que les textes musicaux renforcent l'écoute et la communication orale?

e. Quels éléments prosodiques de la communication orale sont rehaussés (le débit, la prononciation, le vocabulaire, l'intonation, le geste, la mimique)?

f. Quel est l'impact des leçons intégrant la musique sur les attitudes et les niveaux de motivation chez les élèves?

g. Quels sont les comportements observés chez les élèves qui démontrent un état de réceptivité (éveil, concentration, intérêt, attention, motivation, participation, etc.)?

**lundi le 28 mai 2001**

Chanson: **L'arbre est dans ses feuilles**
**Interprète: Carmen Campagne**

Déroulement:

Après leur avoir expliqué le but du projet et qu'il y aurait un parent qui filmerait toutes les leçons, nous avons commencé le projet.

L'amorce pour cette première leçon était de présenter la chanson comme étant très bien connu par les communautés francophones partout au Canada et que le défi était d'apprendre à chanter toute la série avec un débitconsidérablement rapide. Nous avons visionné la vidéocassette ensemble. Nous l'avons regardée deux fois de suite. Lors du deuxième visionnement, je les ai incité à participer.

Observations:

*Elève 9 chantait tout doucement pendant le visionnement et essayait de suivre le débit de l'interprète de la chanson, Carmen Campagne.*

*Elève 3 chantait pendant le premier et le deuxième visionnement aussi et regardaient ses amis pour les encourager de faire de même.*

*Elève 4 chantait les paroles de la série.*

*La majorité des élèves étaient très attentifs et concentrès lors du premier visionnement de la vidéocassette.*

*Elève 12 se balladait avec entrain lors de la chanson et hochait de la tête.*

*Elève 10 souriait pendant le visionnement de la vidéo*

En leur faisant visionner la vidéocassette, j'ai tenté de rejoindre les élèves qui favorisent le style d'apprentissage visuel et auditif. Je crois que le texte musical de 'L'arbre est dans ses feuilles' renforce l'écoute puisqu'il fallait être très attentif afin de suivre le débit et le vocabulaire de la chanson. Je leur avais fait mention de ceci avant même de visionner la vidéo. Dans cette chanson, les éléments prosodiques de la communication orale ont été rehaussés -

a. le débit: il est assez difficile de pouvoir chanter toute la série "Le coeur est dans l'oiseau, l'oiseau est dans l'oeuf, l'oeuf est dans le nid, le nid est dans le trou, le trou est dans le noeud, le noeud est dans la branche, la branche est dans l'arbre" sans se tromper à un débit accéléré

b. la mimique: La première phrase de chaque couplet, il faut répéter
ex: Et dans l'oiseau, y a un p'tit coeur (bis)

c. la prononciation: Il faut apprendre à enlever certaines syllabes afin de bien chanter la chanson ex: 'y a un p'tit coeur' au lieu de dire 'il y a un petit coeur'. En répétant après Carmen Campagne, les élèves d'immersion apprennent comment il faut prononcer les mots de vocabulaire, quoique dans cette chanson, le niveau de vocabulaire n'était pas très difficile.

J'ai observé mes élèves lors de l'activité langagière suivant le visionnement et j'ai remarqué que la majorité des élèves étaient très motivés et à la tâche. Ils avaient à découper des petites cartes de vocabulaire (la branche, l'arbre, le noeud, le nid, etc) et les placer en ordre sur le plancher ou bien sur leurs pupitres afin de leur servir de rappel. Ensuite, en partenaires, ils devaient pratiquer la chanson (et surtout la série à partir de la fin "l'amour est dans le coeur" jusqu'au début "la branche est dans l'arbre") pour en arriver finalement à un débit 'rapide'. Le défi a été très bien accepté de la part des élèves et ils étaient motivés par rapport à l'activité. Certains chantaient la mélodie pour leur servir de rappel (ex: Élèves 23, 12 et 9) tandis que d'autres se pratiquaient uniquement en tapant des mains et en suivant le rythme de la chanson, sans mélodie (ex: Élèves 1, 10, 21, 5, 20 et 8).

Je trouve cela difficile d'évaluer ce projet lors de mon enseignement. Il faut que je circule continuellement pour modeler, pour expliquer, pour démontrer, pour encourager, de sorte qu'il est très difficile de s'asseoir pour écrire mes observations. Il va falloir que je stock toutes mes observations dans mon cerveau afin de les transcrire à l'ordinateur dès que j'ai une minute libre. C'est bien de pouvoir faire ses réflexions à la suite d'une activité particulière.

Les élèves ont eu un plaisir fou à présenter leurs accomplissements (de 15 minutes environ) en partenaires devant leurs amis de classe. La majorité des élèves étaient en mesure de compléter l'activité et de chanter toute la série à un débit acceptable. Deux groupes n'ont pas vraiment eu l'occasion de se pratiquer autant car ils se sont préoccupés davantage sur le découpement de leurs petites cartes, activité préalable à la pratique. Un groupe de deux garçons (Élèves 19 et 22) n'étaient pas engagés par l'activité et niaisaient en se moquant un peu des groupes qui prenaient l'activité au sérieux.

Avant de terminer la leçon, nous avons chanté la chanson du début à la fin, sans paroles devant soi, avec la cassette. Je voulais évaluer le niveau de retention de mémoires, suite à cette activité langagière. Les élèves ont très bien réussi et ont pu chanter aisément. Suite à cela, ils ont fait part de leurs expériences et de leurs impressions de cette première expérience dans un journal de bord que je leur ai bien expliqué ce matin.

**mercredi le 30 mai 2001**

Chanson: **<u>V'la l' bon vent</u>**
**Interprète: Les Bûcherons**

<u>Déroulement:</u>

Très bonne leçon auquelle tous ont très bien participé. Nous avons débuté la leçon en chantant la chanson d'hier en guise de 'réchauffement' musical.

Comme amorce, j'ai montré la couverture du disque compact 'Les Bûcherons' sur laquelle il y a une photo des deux musiciens/chanteurs. Certains parmi mes élèves se souvenaient de leur spectacle donné à notre école il y a trois ans.

Nous avons écouté la chanson la première fois, sans paroles, tout simplement pour se familiariser avec la mélodie. Ensuite, nous avons chanté la mélodie en suivant les paroles sur leur fiche. Presque tous les élèves participaient et faisaient un effort visible (même les élèves faibles en lecture tels qu' Elève 15).

J'ai fait remarquer aux élèves que la prononciation était particulière dans cette chanson en ce que certaines voyelles étaient absentes - ex: v'la au lieu de voila. En dépit de cette remarque, les élèves avaient un peu de misère à tourner leur langue autour de ces sections 'abréviées'.

La fiche à complèter en grand groupe à l'aide du rétroviseur a énormément simplifié cette explication. Les élèves avaient à indiquer le mot correct directement en-dessous du mot dont une voyelle avait été enlevée. Les élèves n'ont pas eu de difficultés à trouver les mots corrects tels que voila pour v'la et le pour l'. Elève 3 a même fait la remarque que m'amie pourrait peut-être vouloir dire 'mommy' en anglais, ce qui a susciter une courte discussion sur la différence entre mamie et m'amie (mon amie). Suite à ce commentaire, Elève 14 a été encouragée à partager qu'elle a une grand-mère française qu'elle nomme "Grand mamie". Intéressante digression... Nous avons ensuite tenté de chanter la chanson avec les mots non-abréviés, ce qui fut tout un défi. Nous avons comparé avec la façon originale et Elèves 24, 17, 18 et 23 ont remarqué que l'effort était beaucoup moins grand pour les mots abréviés et que le son était plus "doux". Nous avons aussi remarqué qu'il était plus facile d'accélérer la chanson avec les voyelles muettes.

Suivant le texte musical de cette sélection, il y a une partie instrumentale. Les élèves ont accompagné cette section avec des cuillères de bois. Ils ont vraiment joui de cette activité musicale. Je leur ai donné des directives précises quant au rythme qu'il fallait suivre et ils ont été très coopératifs.

Encore une fois, le fait d'avoir une vidéo caméra dans la classe affecte un peu le ton dans la salle de classe. Les élèves (surtout les garçons) sont un peu énervés et s'agitent pour rien. Ils suivent la caméra et ne portent pas toujours attention aux directives. J'ai parfois à attendre après eux pour le silence. Par contre, ils sont très actifs dans leur apprentissage et ils participent oralement (souvent en français) en quantité! C'est encourageant les voir si motivés, intéressés et éveillés face à une activité langagière. Même les garçons veulent chanter devant la caméra pour prouver qu'ils sont capables de maîtriser le débit accéléré de la chanson. Wow!

Après avoir participé à cette activité, paroles et partie instrumentale, deux fois, je leur ai demandé de me faire part de leurs expériences et de leurs impressions dans leur journal de bord.

Observations:

Elève 3 chantait avec entrain

Elève 15 suivait très attentivement les paroles et lisait en chantant, même à un débit accéléré

Elèves 3 et 17 sont allés encourager Elève 19 à chanter pour la vidéo caméra

Les élèves étaient très motivés lorsque je leur ai passé les cuillères de bois

Tous les élèves ont suivi le rythme et le débit de la chanson avec leurs cuillères de bois

Elève 14 a partagé un commentaire anecdotique relié à un mot de vocabulaire

Elève 10 participait activement lors de la chanson

Elève 8 suivait attentivement lors de la première écoute de la chanson

Elève 23 pratiquait la prononciation abréviée "v'la" et " 'y a" en répétant ces sections

Elève 24 participait activement dans les discussions portant sur cette chanson

Comportements observés chez les élèves lors de cette activité: attention, éveil, concentration, intérêt, motivation, participation

En dernier lieu, j'aimerais mentionner que cette leçon a su incorporer plusieurs styles d'apprentissage tels que le visuel, l'auditif, le tactile et le kinesthésique. Les apprenants ont tous été rejoints à un moment donné lors de l'activité.

L'étude de cette chanson a voulu rehausser le débit, la prononciation et le geste.

À plusieurs reprises pendant la journée, après la leçon musicale, certains élèves pratiquaient et chantaient la chanson à voix basse ou à leurs pupitres, en petits groupes.

**jeudi le 31 mai 2001**
**vendredi le 1er juin 2001**

Chanson: **La banqueroute**
**Interprète: Jacques Chauvin**

Déroulement:
L'activité s'est très bien déroulée. Je prends conscience de mon style d'enseignement et que je suis toujours à la recherche de rejoindre tous les apprenants dans ma salle de classe. Je modèle, je facilite, j'explique, je circule, j'encourage, j'écoute, enfin, je suis une enseignante en mouvement. Je trouve cela difficile de documenter de façon formelle le comportement de mes élèves pendant ce projet étant donné mon engagement actif dans le déroulement des leçons et de ma participation aux activités de groupe. Je me fie donc à ma mémoire et je tente d'écrire mes observations le même jour par la suite de l'activité langagière. Je suis certaine d'en oublier, mais je documente les comportements de mes élèves par le biais de la vidéocassette qui me sera très précieux lors de l'analyse de mes données.

Essentiellement, mes élèves sont allumés et actifs lors de ces activités intégrant la musique à la langue. Ils me demandent parfois le matin "Quand allons-nous chanter aujourd'hui Mme?" ce qui m'indique un intérêt ainsi qu'une motivation face à cette approche pédagogique. Je sais que c'est également mon entrain et mon enthou-siasme qui les motive et qui les inspire. Toutefois, ils ne sont pas inactifs, endormis ou inattentifs. C'est un peu le contraire que j'observe dans la classe.

Ils commencent à savoir ce à quoi la leçon va ressembler maintenant. Ils savent qu'on commence par une toute première audition, suivie par le texte musical que nous suivons lors de la deuxième audition. Ils n'attendent plus mes directives ou mes encouragements pour accompagner l'enregistrement sonore. Ils y vont de soi-même et essaient de suivre le débit rapide des chansons. C'est un défi qu'ils semblent vouloir relever. Nous faisons ensuite une courte étude de texte pour comparer à la prononciation de l'interprète. Pour cette chanson, j'ai demandé aux élèves de relever des parties relative-ment difficile à suivre ou à chanter. Nous les avons discuté et nous en sommes arrivés à la conclusion suivante: certaines voyelles, certaines consonnes, sont muettes ou enlevées afin de faciliter la prononciation dans le contexte musical. Nous avons aussi discuté le fait qu'il y a différents accents français et que ceci représentait un élément culturel très important. Les élèves ont trouvé cela très intéressant et comique que 'moi' peut être prononcé 'moé' dans certaines régions francophones. Donc, ils se sont amusés à chanter le 'moé' dans les futures pratiques...

Observations:

Elève 10 chante avec entrain et effort. Elle est très motivée par rapport à cette approche pédagogique et sourit beaucoup.

Elève 14 fait des efforts en lecture et suit attentivement dans son duotang pour suivre le débit accéléré de la chanson.

Plusieurs élèves participent lorsque des questions sont posées; la communication orale est apparemment rehaussée.

Lors de l'activité de répétition, tous participent activement et les voix des élèves sont fortes et pleines d'entrain ce qui semble indiquer un degré significatif de motivation

Elève 2 qui participe pour la première fois à ce projet (à cause de son absence) semble hésiter par rapport à la participation. Il est un peu nerveux, mais il participe quand même, surtout lorsque je suis à côté de lui pour l'encourager et pour l'assister.

Elève 18 chante avec enthousiasme et avec beaucoup de gestes et de mimiques appropriés. Il comprend le sens et la signification de la chanson étudiée

Elèves 6 et 11 ont du plaisir à pratiquer la chanson en suivant le débit approprié

Les élèves sont en général moins énervés aujourd'hui. Ils comprennent mieux le déroulement et les procédures suivies pendant ce projet d'incorporation musicale

Elève 4 participe avec intérêt. Elle est certainement éveillée par rapport à l'activité d'apprentissage. Elle sourit et s'applique à la tâche.

Elève 23 raffole de la musique donc il participe très activement et semble vouloir relever les défis en chantant même plus vite que nécessaire pour me prouver qu'il peut chanter 'comme un francophone'!

Elève 22 participe et fait un effort. C'est un changement remarquable chez lui car lors des deux premières leçons, il n'était pas très enthousiaste.

Elève 16 est intéressée par l'activité et me cherche des yeux pour se faire approuver et encourager. Elle participe avec coeur et s'amuse.

Elèves 5, 9 et 20 sont très enthousiastes et sont fiers de présenter leurs efforts en chantant le premier couplet de la chanson devant leurs pairs à un débit approprié (celui de la chanson)

Elève 5 participe activement aux discussions de groupe et tente de répondre aux questions posées en classe. Il se sent en confiance.

**mardi le 5 juin 2001**

Chanson: **Dans nos vieilles maisons**
**Interprète: La bottine souriante**

Déroulement:

Aujourd'hui nous avons abordé une chanson un peu plus difficile en ce qu'elle présente des défis en ce qui concerne la rapidité du débit et de la prononciation. Ce texte musical est idéal pour renforcer l'écoute et la communication orale. Je croyais que mes élèves étaient prêts à relever ce défi. A vrai dire, ils ont trouvé cette leçon un peu difficile (trop difficile? - je ne suis pas certaine....) La participation était moins élevée et certains n'étaient pas aussi allumés que d'habitude. Je m'aperçois qu'il y a toujours des facteurs qui entrent en jeu dans l'apprentissage. Je me demande si mon style d'enseignement en ce qui a trait à cette leçon était efficace. J'ai l'intention de continuer demain et de voir si une deuxième révision de cette chanson aura de bons résultats.

Après avoir écouté la chanson une fois, je leur ai demandé de faire une deuxième écoute en faisant ressortir les passages les plus modifiés (voyelles muettes ou enlevées) ou les plus difficiles. Ensuite, nous avons parlé de ces observations - quoique les commentaires soient limités aux élèves fort sur le plan langagier. Ce sont souvent les mêmes élèves qu'on semble rejoindre. J'ai plein d'interrogations là-dessus: enfin... Par la suite, il fallait écrire sur les tirets des passages déjà identifiés à l'avance et consulter ses pairs dans son équipe. Je faisait répéter plusieurs sections pour développer ou sensibiliser leur finesse auditive. La plupart d'entre eux étaient très attentifs et concentrés au début de cet exercic, toutefois, étant donné la longueur de la chanson et des nombreux couplets, je crois qu'ils se sont un peu tannés de l'activité et certains laissaient les autres (plus forts sur le plan langagier) leur fournir les réponses. Nous avons ensuite réviser et partager nos réponses ensemble au rétroviseur. Les élèves ont bien coopéré pendant cette partie de la leçon. Pour terminer la leçon d'aujourd'hui, nous avons tenté de suivre le débit des musiciens de la bottine souriante en se servant de nos versions 'modifiées'. Le but principal de cet exercice pour l'élève est d'arriver à une finesse auditive en écoutant très attentivement au texte musical pour faire ressortir les abbréviations, les prononciations particulières à cette chanson. La moitié faisaient d'excellents efforts, tandis que d'autres étaient préoccupés par l'heure du dîner qui arrivait très prochainement. Il a fallu que je modifie mon style d'enseignement sans cesse lors du déroulement de cette leçon. Je m'adaptais selon le comportement de mes élèves.

Plus tard cette même journée, Elève 23 a chanté tout un couplet et le refrain de 'J'ai fait une banqueroute' de Jacques Chauvin lorsque j'ai expliqué une autre activité reliée au Québec. Ca m'a fait énormément plaisir.

J'ai hâte de me reprendre avec mes élèves demain et de voir si c'est avec la pratique et la familiarité qu'on bâtit sa confiance en soi et que les contributions orales ainsi que la motivation sont rehaussées.

Observations:

Elève 24 participe activement dans toutes les discussions et fait des efforts pour suivre le texte musical de la chanson.

Elève 9 chante avec l'accompagnement musical et encourage les autres dans son groupe de faire de même.

Elève 3 dit: "Mme, ce n'est pas si vite" lors de la première audition

Elève 23 qui aime les défis chante a haute voix malgré ses quelques erreurs de prononciation. Son attitude est exemplaire. Il est éveillé, créatif, concentré et heureux.

Elève 16 continue de faire de son mieux et suit attentivement dans son duotang lors des deux auditions.

Elève 11 bâille et a l'air endormie (elle me dit qu'elle s'est couchée tard hier soir et qu'elle est fatiguée...)

Elève 14 chante lorsqu'elle sait où elle est dans le texte musical. Etant donné la rapidité du débit de cette chanson, c'est facile de se perdre.

Elève 1 me regarde souvent pour s'orienter dans sa participation. D'ailleurs, plusieurs de mes élèves sont beaucoup plus animés lorsque je suis à côté d'eux pour les motiver et les guider - je chante avec eux et ils sourient lorsque je suis près d'eux.

Elève 8 participe pleinement et avec intérêt.

Elève 22 participe pleinement aussi et se concentre lors de l'accompagnement musical.

Elève 5 est toujours prêt à contribuer ses idées aux questions que je pose en classe.

Elève 7 suit la plupart du temps et est très capable de distinguer la prononciation particulière associée à l'accent québécois.

**mercredi le 6 juin 2001**

Suite de '**Dans nos vieilles maisons**'

Déroulement:

La leçon s'est beaucoup mieux déroulée aujourd'hui. Les élèves étaient plus réceptifs à la chanson ce qui m'indique que l'apprentissage d'un nouveau concept - d'une nouvelle chanson peut être déconcertant. Mais cet état de désiquilibre n'a pas duré très longtemps et le lendemain les élèves étaient très attentifs et concentrés sur la tâche. Au tout début de ma leçon, Elève 2 a suggéré qu'on essaie de chanter le texte musical sans accompagnement sur disque compact pour que nous puissions 'apprendre les mots à un débit moins vite'. J'ai pensé que cette idée était géniale. Les élèves ont pu suivre plus facilment et ont pu lire les nouveaux mots de vocabu-laire avec plus de succès. Lorsque nous avons pratiqué avec le disque compact, les voix étaient plus fortes, les élèves étaient plus animés et les comportements étaient représentatifs d'un engagement actif. Cela m'encouragea... Il faut que je me rende compte que l'apprentissage n'est pas toujours instantané, donc il ne fallait pas s'attendre à un apprentissage immédiat chez tous mes élèves suite à la première introduction à cette chanson. Le principe pédagogique qui dit que c'est à force de répéter et de réviser que l'on apprend est certainement valable. Il ne faut jamais perdre de vue ces principes éducatifs. De bonnes stratégies de communication sont mises en oeuvre lorsqu'une chanson est répétée plusieurs fois dans une ambiance agréable.

Les élèves se sont organisés en équipe (au moins deux garçons et deux filles par équipe) et je leur ai donné chacune trois à quatre couplets de la chanson à pratiquer. Ils ont aimé cette partie de la leçon et l'énergie dans la classe débordait. Malgré le bruit et l'activité dans la classe, les élèves étaient à la tâche et concentrés sur le plan langagier car ils lisaient, ils chantaient, ils pratiquaient en répétant les paroles de leurs couplets. L'accent était placé sur la rapidité du débit, l'intonation et la prononciation. Pour terminer la leçon, nous avons chanté toute la chanson, chaque équipe présentant ses couplets dans l'ordre pré-établie dans le texte musical. Nous avons l'intention de présenter cette chanson aux parents qui assisteront au festin québécois à la fin de l'année scolaire, lundi le 25 juin. Cette performance les met en contexte d'apprentissage authentique car il y a un but réel qui alimente l'activité.

Observations:

Elève 24 participe comme toujours dans les discussions et dans les exercices planifiés pour la leçon en question. (Est-ce que c'est la musique qui l'anime ou bien est-ce sa nature d'élève attentive qui se généralise dans tous les domaines d'apprentissage?)

L'équipe d'Elèves (23, 20, 2 et 9) parlaient fort lors de la pratique de leurs couplets. Ils s'amusaient à accélerer le débit afin de le chanter comme sur disque compact.

Chaque équipe que je visitais coopérait très bien et tentait de suivre mon exemple quand je chantais avec eux leurs couplets pour juger s'ils étaient en mesure de prononcer et de chanter leurs couplets à un niveau acceptable (un peu moins vite que sur disque compact étant donné le fait que ce n'était que leur première expérience comme celle-ci.)

Elève 11 ne participait pas activement dans l'activité. A son avis, elle 'savait' ses couplets et n'avait plus besoin de pratiquer. C'est une élève égocentrique ayant des troubles comportementaux et elle n'est pas toujours coopérative. Elle a essayé un peu au début mais s'est vite fatiguée de l'exercice.

Elève 17 chante avec entrain et avec volume. Il n'a pas peur de faire des erreurs et il montre l'exemple par son enthousiasme.

Elèves 15 et 22 se concentrent sur la lecture de leur texte musical et participent activement. Parfois ils deviennent un peu "fous" et ils sont assez ennervés. Avec quelques rappels, ils se calment...

Elève 19 continue de ne pas être animé face à ces activités musicales - je crois qu'il ne trouve pas ce genre de musique 'cool' et il se préoccupe de son image. D'ailleurs, certains élèves l'ont mentionné dans leur journal de bord que quelques garçons ne veulent pas participer à ces activités car elles ne sont pas 'cool'. Peut être que c'est le fait d'apprendre ou le fait de faire un effort à l'école qui n'est pas cool. (Comment rejoindre ces élèves?)

**jeudi le 7 juin 2001**

Chanson: **La Bastringue**
**Interprète: Barachois**

Déroulement:

Amorce - Visionnement du spectacle de Barachois enregistré en direct lors de leur représentation à Calgary

Je leur ai expliqué que nous allions profiter des talents musicaux d'une autre communauté francophone - celle de l'Ile du Prince Edouard. Nous écoutons la musique de ce groupe de musiciens, Barachois, depuis le début de l'année et c'est une sélection musicale préférée parmi les élèves de ma classe. Ils étaient très heureux d'apprendre que nous allions les voir sur vidéo en spectacle. La motivation dès le départ était rehaussée.

J'avais quelques buts à rejoindre à travers ce visionnement:

a. de valoriser la langue française
b. de sensibiliser les élèves à une autre communauté francophone dans le cadre de notre unité en études sociale (A la rencontre du Québec et de l'Alberta)
c. de familiariser les élèves à la chanson étudiée: La Bastringue
d. de présenter l'activité musicale dans une ambiance agréable et amusante

Je cite Failoni pour valoriser la contribution culturelle que représente cette chanson (ainsi que la dernière chanson québécoise - 'Dans nos vieilles maisons':

> Music provides an interesting mirror of the history, culture and literature of a country which can be seen in song texts, and in musical style. Musical styles and textual themes, along with pronunciation variations and dialects among countries speaking the same language, allow an opportunity for students to glimpse other societies r representative of the target language.

Je leur ai annoncé que demain, ils auraient la chance de s'amuser avec la langue et la musique en créeant leurs propres variations, ou bien en imitant une variation telle que vue sur vidéocassette dans le spectacle de Barachois.

Observations:

Les élèves sont très attentifs au spectacle donné par Barachois.

De temps en temps, lorsqu'un élève trouve un passage particulièrement amusant, il se tourne et en parle à son voisin (en anglais, d'habitude!!!)

Elèves 3 et 23 participent activement et tapent du pied, des mains pendant le visionnement.

Elève 10 sourit beaucoup et apprécie l'humour dans le film. Elle tape des mains sur ses genous de temps en temps.

Elève 9 chante avec les musiciens de temps en temps lorsqu'elle se sent en confiance. Elle le fait tout bas.

Elève 12 tape des mains et fait semblant de jouer des cuillères de bois pendant certaines chansons entraînantes.

Elève 5 a les yeux où ils devraient - il est fixé sur le spectacle et essaie de suivre le déroulement du spectacle. Il est très attentif. Autres élèves comme cela: Elèves 1, 20, 18, 21, 12, 6 et 16.

**vendredi le 8 juin 2001**

Suite de **La Bastringue**

Déroulement:

L'amorce pour la leçon d'aujourd'hui était rattachée au visionnement du spectacle de Barachois. Les élèves avaient déjà observé et apprécié les trois variations de la chanson "La Bastringue" interprétées par le groupe Barachois et je leur ai annoncé que nous allions faire une mini-étude sur les styles musicaux qui existent dans notre monde. Aujourd'hui nous avons suivi le modèle de jeu à la télévision (genre 'La roue de la fortune') pour en apprendre davantage sur les différents styles musicaux qui existent. J'ai divisé mes élèves en trois équipes égales, chacune ayant deux porte-paroles. Le but du jeu était d'identifier un style musical ainsi qu'un exemple précis d'un musicien, d'une chanson ou d'une méoldie qui représentait ce style nommé. Chaque équipe avait un tour et il y avait une quinzaine de styles musicaux à identifier. J'avais tous ces styles musicaux sur de petites cartes rouges que j'affichaient sous le nom de l'équipe qui les identifieraient. Par exemple, le groupe de Joseph a identifié le style de musique 'cubain/latin' et m'ont donné le nom du musicien RICKY MARTIN comme exemple de ce style musical. La petite carte rouge sur laquelle était inscrit 'musique latine/cubaine' a été placée sous l'équipe d'élève 5. Deux points étaient également accordés à ce même groupe. On passait ensuite au prochain groupe. Chaque groupe avait 10 secondes de consultat-ion avant de contribuer leur réponse. La réponse devait être en français. Après avoir identifié un style musical qui était sur une de mes petites cartes rouges, et après avoir accordé des points au groupe particulier qui l'avait identifié, je jouais une courte sélection représentative de ce style musical pour sensibiliser tous les participants de ce jeu à ce style de musique. En outre, je les encourageais à interpréter 'La Bastringue' lors de l'écoute en se calquant sur ce style de musique et cette mélodie et en suivant le texte musical (déjà mémorisé pour la plupart des élèves).

Après avoir identifié tous les styles musicaux sur les petites cartes, nous sommes allés au tapis pour faire un deuxième visionnement des variations de 'La Bastringue' tel qu'interprétées par Barachois. Encore une fois, ils ont beaucoup ri, beaucoup apprécié les talents de musique et de drame de ces musiciens divertissants.

Pour terminer cette leçon, je leur ai demandé de me faire part de leurs opinions au sujet de cette activité dans leur journal de bord.

Aujourd'hui un parent d'un de mes élèves m'a fait remarquer que son fils chantait les chansons apprises en classe à la maison et qu'il aimait cela. Les parents de ce garçon étaient impressionés de la rapidité du débit à laquelle il pouvait chanter quelques chansons. Beau petit commentaire qui vient appuyer ce que nous faisons ensemble en salle de classe.

Observations:

Quelle agitation... C'était incroyable comment les élèves voulaient contribuer leurs idées sur ce sujet. Ils étaient très animés. Ils parlaient français, se consultaient entre eux avant de donner leur réponse de groupe. C'était énergisant...

Le groupe d'élève 23 lorsqu'est venu le temps d'identifer le style de musique 'cantiques de Noël', a travaillé très fort à donner une réponse en français. Ils étaient très concentrés sur cette tâche. C'était très encourageant de voir qu'ils s'efforçaient ainsi pour s'exprimer en français.

J'ai observé plusieurs comportements représentatifs d'un état de réceptivité, d'éveil lors de cette activité parmi lesquels sont: la concentration, l'énergie, la participation de 95% des élèves, l'engagement, l'attention, et la motivation. Les élèves rehaussaient leur système de mémoires en ce qu'ils faisaient des efforts visibles pour rejoindre leur vécu et leurs expériences antérieures dans ce domaine.

Elève 3 chante 'La Bastringue' à la disco, à la berceuse, à l'opéra, à la musique pour enfants, etc. Il raffole de cet exercice et est en mesure d'explorer la langue dans un contexte musical.

Elève 22 est en état de réceptivité. Il suit les contributions de ses pairs et tente d'interpréter 'La Bastringue' de différentes façons en se calquant sur les exemples de styles musicaux que je leur fait écouter.

La participation, les contributions, la concentration, sont tous évidents lors de cette leçon.

Pendant le deuxième visionnement de 'La Bastringue' telle qu'interprétée par Barachois les élèves participent activement et certains accompagnent. (Le texte musical est évidemment mémorisé...)

Les élèves apprécient l'humour et le plaisir qui peuvent découler d'une telle expérience. Leur finesse auditive est également développée car ils font un effort de reconnaître les paroles qu'ils ont lu dans le texte musical de cette chanson. Ils s'apperçoivent que l'ordre des versets et des phrases sont soient répétés ou bien changés pour créer une variation qui fonctionne sur les plans langagiers et musicaux - ex: Version 'Rock - Elvis': Au lieu de chanter "La Bastringue va commencer", le musicien chante: "La La La La Bastringue (bis) La Bastringue va commencer!"

**lundi le 11 juin 2001**

Chanson: **La vache**
**Interprète: Carmen Campagne**

Déroulement:

Afin de leur donner toutes les stratégies possibles pour un projet bien réussi avec l'activité 'La Bastringue', j'ai décidé de leur présenter les multiples variations ou versions de 'La vache' interprétées par Carmen Campagne. Si je recule un tout petit peu dans le temps, je ferais la remarque qu'élève 23 m'avait déjà demandé si nous allions chanter cette chanson au tout début de ce projet réalisé auprès de mes élèves. Je n'y avais pas pensé mais j'ai trouvé l'idée géniale et lorsque j'ai sondé le terrain avec le restant de mes élèves, ils étaient tous fort réceptifs à cette chanson entraînante. C'est à partir de ce moment que j'ai ajouté cette chanson au programme. Je trouvais également que cette chanson donnait plusieurs exemples de variations sur lesquelles les élèves pourraient se baser pour le projet 'La Bastringue'. Ils seraient placer en mesure de réussir leur propre variation de 'La Bastringue'.

Lorsque j'ai annoncé que nous ferions 'La vache' ce matin, mes élèves étaient très heureux et prêts à apprendre. Ils se sont installés rapidement après la récréation et ont mis les feuilles des textes musicaux accompagnant la cassette dans leurs duotangs verts. Après leur avoir expliqué que le but de cette activité était de les mettre dans le 'bain' d'exploration d'un thème musical original et de mieux les préparer à l'activité de 'La Bastringue'. Quelques élèves ont pu rappeler leurs pairs en quoi consistait le projet.

'La vache' interprétée par Carmen Campagne a une douzaine de variations créatives et originales. Nous avons fait jouer la cassette et nous avons accompagner les paroles en suivant le texte musical dans nos duotangs. La concentration, l'éveil, la réceptivité ainsi qui la motivation étaient tous très évidents, du début à la fin de la chanson enregistrée sur cassette. Les mélodies étaient assez faciles à suivre ou à reconnaître de sorte que les élèves pouvaient chanter comfortablement. En les observant pendant l'activité, je n'ai pas vu un élève qui ne suivait pas ou qui ne faisait pas un effort, soit en chantant, ou bien en lisant le texte musical. Chaque fois que la version originale était jouée, les élèves levaient le ton et chantaient avec beaucoup plus d'entrain car ils se sentaient en confiance et ils étaient dans leur zone de confort. Par contre, le va et vient entre la version originale et les autres versions (ex: la vache Beatles, la vaca Bamba, la vache au soleil, la vache classique) offrait à la fois confort et défi. Heureux mélange en ce qui a trait à l'apprentis-

sage. Leur finesse auditive était aussi rehaussée car il fallait vraiment bien écouter pour saisir les petites nuances, les petits changements dans le texte musical d'une variation à l'autre.

Suite à notre première écoute de toutes les variations de 'La vache', nous avons été partager nos expériences et nos préférences en grand groupe sur le tapis. Chaque élève partageait quelle était sa version préférée et justifiait son choix. Je voulais observer la facilité avec laquelle ils pouvaient s'exprimer à l'oral immédiatement après avoir participé à une activité langagière incorporant la musique. Les contributions étaient très spontanées et naturelles. J'ai invité les élèves à chanter leur variation préférée s'ils le voulaient. La moitié des élèves ont voulu chanter (sans accompagnement musical -- quel courage) Je ne sais pas si eux se sont apperçus que c'était beaucoup plus difficile sans musique, mais moi je l'ai remarqué... Par contre, ils étaient très concentrés et lisaient avec effort et attention. Certains ont même choisi de partager leur version préférée solo! Wow!

En devoir, je leur ai demandé d'écrire une entrée de journal pour me faire part de leurs impressions et de leurs pensées vis-à-vis cette expérience langagière-musicale.

<u>Observations:</u>

Elève 16 décide de chanter la version "la grosse vache" toute seule. Elle a un bon sens de rythme et d'intonation.

Elève 12 chante la version "la vache rap' tout seul. Il a de la misère a chanté avec exactitude et au bon débit, mais il continue et fait de son mieux. Il avoue par la suite que c'est beaucoup plus facile avec l'accompagnement musical et justifie son commentaire. Il aime tellement la musique qu'il offre de chanter un autre solo, mais nous manquons de temps.

Elève 3 chante la version "la vache chatouilleuse" avec plaisir et avec humour. Tout ses amis l'écoutent attentivement.

Elèves 6, 1 et 10 chantent la version "la vache Beatles" en souriant, en lisant le texte attentivement et en suivant la mélodie et le rythme approprié. Super!

Elèves 13 et 14 veulent faire la vache "chatouilleuse" mais après le succès d'élève 3 elles décident de relever le défi de la "vache classique". Elles ne sont pas capables d'imiter la mélodie appropriée sans mon aide mais elle ne s'en apperçoivent même pas. Elles participent et se concentrent.

Elève 22 chante la version "originale" tout seul avec précision. Il est un peu gêné mais fier de ses efforts tout de même. Quel courage pour lui de contribuer ses talents en musique devant ses pairs. Impressionant...

Pendant l'accompagnement musical de toutes les versions, tous les élèves participent pleinement et font de leur mieux pour suivre - même les passages plus rapides et plus difficiles. Ils ne sont pas découragés. Lorsque je circule, je m'apperçois qu'ils sont tous en train de coopérer et de lire/chanter leurs textes musicaux. Ils suivent le texte de leurs yeux, de leurs doigts.

**mardi le 12 - 15 juin 2001 (Ecole verte)**

Révision de toutes les chansons à date
Pratique pour le festin québécois
Projet 'La Bastringue'

Lors d'une de nos réunions de classe qui avait lieu une fois par jour pendant notre séjour à Camp Chief Hector, j'ai décidé de faire une courte révision de toutes les chansons que nous avions apprises jusqu'à présent. Nous avons eu le temps de chanter "V'la l' bon vent", "La banqueroute", "Dans nos vieilles maisons" et quelques versions de "La vache". La plupart des élèves ont très bien participé malgré le fait qu'ils avaient tant de choses excitantes à faire et plein d'idées à l'esprit. Ils chantaient avec entrain et avec coeur, ce qui m'a étonné un peu. Le volume, la prononciation, l'intonation étaient tous appropriés. Mes élèves avaient même des suggestions à faire quant au format que devrait prendre notre festin québécois. Bref, les élèves ont beaucoup aimé réviser les chansons et ont fait preuve d'intérêt, de concentration et de motivation. Certains ont mentionné qu'ils avaient hâtes au jour spécial où nous aurions à présenter nos chansons.

**lundi le 18 juin 2001**

Suite: La Bastringue

Aujourd'hui fut une journée tellement stimulante et enrichissante du point de vue de l'enseignant. J'ai vraiment pu observé des comportements d'élèves allumés, engagés et à la tâche. Ils se concentraient sur le but en question et exploraient la langue française tout en s'amusant. Après leur avoir dit qu'aujourd'hui il fallait créer une version de la chanson "La Bastringue" en s'inspirant de la vidéocassette de Barachois, du jeu des styles musicaux et des versions de Carmen Campagne "La vache" ils se sont tout de suite regrouper en équipes de 3 ou de 4 élèves et ont commencé à explorer les différentes possibilités. En circulant entre groupes, je me suis apperçue que les versions étaient tous originales et entraînantes. Les versions choisies par mes élèves furent: *La Bastringue - Beatles, La Bastringue - Elvis, La Bastringue - Mission Impossible, La Bastringue - RAP, La Bastringue Titanic et La Bastringue - La bamba.* Quels choix intéressants! J'ai observé plusieurs groupes accompagner leurs mélodies de gestes correspondants et de mouvements corporels. Nous continuerons demain à raffiner les premières ébauches de ces versions de La Bastringue. La motivation qui alimente ce projet est inhérent à l'activite je crois. Elle est aussi extrinsèque car les enfants ont hâte de faire part de leurs découvertes et de leurs expériences auprès de leurs parents lors du Festin québécois la semaine prochaine. Je leur ai demandé de remplir une feuille de leur journal de bord pour m'expliquer ce qu'ils avaient découvert lors de cette expérience. Qu'est-ce qu'il avait fallu faire pour manipuler la langue afin de pouvoir chanter la mélodie. Je leur ai demandé de réfléchir aux liens entre la musique et la langue. J'ai hâte de lire ces réflexions.

Observations:

Elèves 2, 3, 5, et 17 interprètent la chanson en s'inspirant du style 'rap'. Ils ont beaucoup de plaisir et bien que leurs dialogues soient en anglais la plupart du temps, ils sont motivés face à cette activité en français et participent activement. Ils sont à la tâche et ne niaisent pas. Ils manipulent la langue pour qu'elle ressemble au style musical de rap. eg: Voulez-vous, voulez-vous, voulez-vous danser; La Bastringue va commen-commen-commencer...

Elèves 10, 11 et 24 travaillent sérieusement à interpréter la chanson en s'inspirant de la chanson "La Bamba". Il a vraiment fallu faire des concessions dans ce groupe car pas tous n'étaient d'accord à prime abord. La coopération et la participation d'élève 11 se sont améliorées avec le passage du temps. L'activité a finalement su lui plaire...

Elèves 9, 13, 14 et 20 accompagnent leur version de la Bastringue (à la Titanic) en y ajoutant une saynète avec dialogue simple. Elles travaillent fort quant à l'agencement des mots pour les faire suivre la mélodie voulue "My heart will go on". Elles sont très motivées, heureuses, à la tâche et concentrées.

Elèves 12, 18, 21 et 23 font la Bastringue à la "Mission Impossible". C'est un véritable plaisir que de les regarder. Ils en ont tellement à dire, à explorer, à essayer, que cela leur prend quelques instants à coordonner leurs efforts. Ils sont évidemment motivés et engagés dans leur apprentissage. Les gestes d'élève 21 qui accompagnent la mélodie font preuve d'une attentivité et d'un effort soutenus. Le résultat final est fort impresssionant et il est facile de reconnaître cet air bien connu. Puisqu'il y a un piano dans notre salle de classe, et que "Mission Impossible"est un morceau populaire que certains garçons de ce groupe peuvent jouer, ils me demandent s'ils peuvent utiliser le piano comme outil de rappel et pour les guider dans leur pratique. Pendant qu'élève 21 joue la mélodie, les autres chantent. Elève 23 essaie de t transposer la musique (à l'oreille) afin de faciliter la chanson interprétée par les autres membres du groupe.

Elèves 1, 4, 6 et 16 font la Bastringue à la Beatles. Elles manipulent les mots pour les faire suivre la mélodie voulue. Elles ajoutent des gestes pour accompagner leur chanson. Elles sont originales et très attentives à l'activité, répétant leur version afin de l'améliorer. Elles acceptent volontiers mes suggestions et les incorporent dans leur version.

Elèves 7, 19 et 22 décident d'essayer La Bastringue Elvis avec des "en hen" ajoutés après presque chaque ligne des deux versets. Les efforts ne sont pas très évidents au départ, mais éventuellement, les choses se placent et les garçons se mettent à l'oeuvre. Le résultat final est divertissant et approprié pour le style de musique choisi.

**mardi le 19 juin 2001**

Chanson: a. **La Bastringue (suite)**
b. **La laine des moutons**
**Interprète: Carmen Campagne**

**Déroulement**:

Les élèves veulent tous pratiquer leurs versions de La Bastringue et ne se font pas prier pour aller pratiquer leurs créations. Ils sont tout autant animés et motivés que hier. J'observe plein de comportements représentatifs d'un état d'apprentissage face à la langue. Ils ont du plaisir à chanter **en français....** C'est d'autant plus incroyable et impressionant du fait qu'il ne reste que 6 jours d'école et qu'en général, l'apprentissage n'est pas toujours évident dans une salle de classe lors de cette période de clôture scolaire. Pourtant, mes élèves sont à la tâche et tellement excités par rapport au spectacle qu'ils vont donner à leurs parents lors du Festin québécois lundi prochain. Aujourd'hui ils parlent davantage de costumes, de petits détails, de volume et de gestes qui accompagneront leurs versions super géniales.

Après avoir passé une vingtaine de minutes sur cet exercice, je leur ai demandé de venir s'asseoir sur le tapis pour visionner une section d'une vidéocassette pour écouter la prochaine chanson au menu: La laine des moutons. J'ai fait une courte introduction, et je leur ai demandé de porter attention au son principal qui ressort de cette chanson. J'ai aussi expliqué que nous allions apprendre une chanson plus lente cette fois-ci, pour pourvoir à tous les goûts. Ils étaient attentifs lors du visionnement. Plusieurs élèves ont levé la main pour me dire que le son principal entendu lors de cette chanson est le "on". Nous avons eu une brève discussion sur ceci et j'en ai profité pour leur donner une mini leçon de grammaire avec une emphase particulière sur la première personne du pluriel, 'nous', étant donné le fait que cette chanson est remplie de structures qui exploitent cette règle de conju-gaison. Les élèves ont très rapidement saisi les exemples de phrases où le "ons" était employé et nous les avons écrit. Les élèves m'ont ensuite donné des exemples de verbes d'action (eg. marcher, sauter, jouer, regarder, chuchoter) et en partenaires, ils devaient inventer des phrases en les conjuguant correctement à la première personne du pluriel. Ils ont ensuite partagé leurs phrases, à tour de rôle. Tous ont été en mesure de réussir cette activité. De plus, leur finesse auditive a été rehaussée en ce que certains élèves ont mal prononcé le "ons" et disaient "ant" à la place et nous avons fait les corrections en grand groupe. Ils ont terminé cette leçon en écrivant leurs impressions et leurs découvertes dans leur journal de bord.

Observations:

Elève 15, 18, 12 et 23 participent activement et accompagnent Carmen Campagne lors du visionnement de la vidéo.

Elèves 2 et 4 participent activement lorsque je questionne les élèves quant au son accentué dans cette chanson.

Presque tous les élèves sont attentifs lors de la discussion du vocabulaire de la chanson.

A tour de rôle, toutes les équipes partagent leurs phrases ayant les verbes conjugués à la première personne du pluriel.

Elève 11 est attentive et est capable de répondre aux questions posées (repérer des informations).

Elève 2 fait une connection entre un mot de vocabulaire dans la chanson et ce qu'il a déjà vu au Stampede.

Elève 3 participe oralement dans la discussion.

Les élèves me regardent lorsque j'explique l'activité.

Elèves 5, 9, 7, 2, 11, 19, 15, 23 et 17 participent activement dans l'activité de conjugaison (1ère personne du pluriel a une terminaison en 'ons').

Tous les élèves sont engagés dans l'activité et ne perdent pas leur temps.

Les élèves semblent avoir bien compris l'activité et sont impliqués dans l'activité

Elèves 16, 7, 5 et 3 discutent en français lors de l'activité. C'est très encourageant.

Les taux de participation et d'attention sont très hauts.

Elève 11 est distraite par moments. Il faut la rappeler à l'ordre de temps en temps.

Après leur avoir demandé d'aller écrire dans leurs journaux de bord, la majorité des élèves se mettent immédiatement à la tâche et s'organisent indépendemment.

Ce projet d'incorporation musicale semble faciliter le processus de l'écriture car les élèves ont des sujets authentiques et pertinents qui alimentent leur écriture. Même les élèves qui résistent habituellement toute activité d'écriture en salle de classe sont plus enthousiastes quand vient le temps d'écrire leurs réflexions suite à l'activité musicale.

**mercredi le 20 juin 2001**

Chanson: **Mon merle**
**Interprète: Chansons drôles, chansons folles - Denis Gagné**

**Déroulement:**

J'ai fait joué cette chanson à quelques reprises pendant une activité d'art avant de faire notre leçon de musique. Je voulais les exposer à la mélodie. Comme amorce, je leur ai dit que cette chanson avait au dessus de soixante versions répertoriées dans les pays franco-phones tels que la France et le Canada. Ceci sembla les impressioner. Nous avons chanté la chanson sans accompagnement musical car le débit est assez intimidant pour les premières tentatives. Ils se sont apperçus du débit quasi impossible (surtout pour les deux derniers couplets lorsque le débit est accéléré et la liste des membres est longue) lorsque j'ai fait joué le disque compact. Ils ont essayé de suivre mais c'était assez difficile au départ. Mes élèves s'apperçoivent que c'est avec la pratique et la bonne volonté que les défis peuvent être relevés dans ce contexte d'apprentissage. C'est même vrai pour tout contexte d'apprentissage en langue seconde d'après moi. Il faut accepter un certain degré d'ambigüité et de déséquilibre afin d'apprendre. C'est ce dont je m'apperçois lors de ces leçons intégrant la musique à la langue. Après quelques pratiques en grand groupe, je leur ai demandé de chanter et de pratiquer cette chanson (surtout à partir du dernier couplet) en petits groupes de 2 ou de 3 élèves. Ils aiment bien travailler en partenaires.

Je m'aperçois également que mon style d'enseignement est flexible et spontané: pour expliquer un principe ce matin, au lieu d'utiliser des mots ou un discours, je suis allée m'asseoir au piano dans ma salle de classe et j'ai démontré une façon par laquelle on peut maitriser une chanson en ce qui a trait au débit. J'ai expliqué sans parler beaucoup qu'au début, il faut jouer lentement et la prochaine fois, on accélère un tout petit peu, et j'ai continué ce patron quatre fois de suite, toujours en accélèrant le débit. Ils étaient très attentifs et ont pu ressortir l'idée principale. Je n'avais pas planifié de leur présenter cette approche, mais l'idée m'est venue et j'ai décidé de l'incorporer sur le champ. Les élèves ont apprécié cette performance. J'ai aussi décidé de chanter "Mon merle" en substituant les mots "mon merle" par "ma mère" après avoir entendu un commentaire de mes élèves quant aux premières impressions vis-à-vis cette chanson. Ce n'était pas au programme, mais nous nous sommes amusés et nous avons explorer la langue davantage.

Cette chanson est excellente en ce qu'elle pousse les élèves à manier la langue orale: Le texte écrit accompagnant cette chanson ne fait que lister les membres du corps en ordre, sans lister tous les mots chantés. Je m'explique: voici le dernier couplet tel que présenté aux élèves -

Mon merle a perdu sa queue (bis)
Une queue, deux queues, trois queues,
Une patte ... un ventre ... une aile ... un dos...
Un cou ... une tête ... un oeil ... un bec ...

Quand les élèves chantent, ils doivent ajouter 'deux pattes, trois pattes; deux ventres, trois ventres; deux ailes, trois ailes; deux dos, trois dos; deux cous, trois cous; deux têtes, trois têtes; deux yeux, trois yeux; deux becs, trois becs. Ceci exige une concentration significative et les élèves ont pu relever le défi. Certains ont voulu écrire tous les mots non écrits pour leur faciliter la tâche. Intéressant...

<u>Observations</u>:

Les élèves participent avec entrain et avec enthousiasme. Très peu d'entre eux niaisent Ils font de leur mieux pour réciter la série de la fin jusqu'au début.

Lors de la session de commentaires, Elève 9 partage sa stratégie et explique qu'elle a écrit tous les mots pour pouvoir suivre le débit approprié. ex: le dernier couplet n'indique que une aile.... un dos.... un cou... - Elle a ajouté dans son duotang "une aile, deux ailes, trois ailes; un dos, deux dos, trois dos; un cou, deux cous, trois cous" etc. Elle n'a pas eu de difficultés à suivre le débit sur le disque compact.

Elève 5 et 23 sont un peu énervés, mais ils pratiquent tout de même.

Certains élèvent utilisent des gestes pour leur servir de rappel. D'autres tapent des mains ou battent des pieds pour maintenir un rythme stable et constant. Ils ont fait du réinvestissement de leçons antérieures pendant lesquelles cette technique avait été enseignée, modelée... Youppi!

Lorsque je demande aux élèves s'ils ont des commentaires à faire après avoir chanté la chanson quelques fois, les mains sont levés; le taux de participation semble être plus élevé que d'habitude, et les élèves qui ne participent pas régulièrement en salle de classe du point de vue contribution orale (eg. Elèves 2, 7, 17 et 18) ont des commentaires pertinents à partager avec leurs pairs.

Afin d'encourager Elève 19 et d'améliorer son taux de participation et de motivation face à l'activité, je circule dans la classe et je chante juste à côté de lui pendant quelques secondes.

Lors de la pratique en petits groupes, tous les élèves sont très concentrés et engagés dans le but de relever le défi.

Après avoir pratiqué la série en petits groupes, toute la classe essaie à nouveau de chanter au débit de l'accompagnement musical. Le progrès est évident. Les voix sont plus fortes et claires. La plupart des élèves peuvent se retrouver s'ils se perdent momentanément. La concentration des élèves lors de la lecture du texte musical est palpable.

Elève 23 communique en français avec son partenaire pendant l'activité.

Commentaire: 'Au début, je croyais entendre, ma mère, au lieu de mon merle. Mais maintenant je sais que c'est mon merle' (Elève 9)

Commentaire: 'Cette chanson est trop vite' (Elève 10)

Commentaire: 'Je pensais que c'était un défi' (Elève 24)

Commentaire: 'Je pense que c'était le plus bon chanson qu'on a faite parce que c'est un défi et j'aime les défis; j'aime les choses qui sont très vites, même au piano. (Elève 12)

Commentaire: 'Je l'aime parce que je peux le faire maintenant parce que j'ai pratiqué et c'est bon. (Elève 11)

Commentaire: 'J'ai aimé mais je pense que c'est un peu trop vite avec le CD' (Elève 2)

Les élèves ont eu à penser et à se concentrer davantage lorsque nous avons décidé de chanter 'Mon merle' en substituant avec ma mère. Ce n'était pas évident, et ils se reprenaient automatiquement lorsqu'ils oubliaient de dire 'ma mère' ... La concentration sur les visages des élèves était évidente.

**jeudi le 21 juin 2001**

Chansons: La Bastringue
Dans nos vieilles maisons
V'la l' bon vent
La banqueroute

Révision de toutes les chansons ci-dessus en guise de préparation pour le Festin québécois. Les élèves participent activement et sont attentifs aux instructions donnés en guise de préparation pour le grand spectacle lors du festin québécois, lundi le 25 juin.

Les yeux sont souvent sur moi, et les effort sont évidents (voir vidéo pour plus de preuves concrètes). Ils sont réceptifs à mes suggestions quant à où ils devraient se placer et dans quel ordre il vaudrait mieux présenter les chansons.

On décide aujourd'hui qui va présenter chacune des chansons lundi le 25 juin. Il y a plusieurs élèves qui se portent volontaires pour donner de courts discours. Elève 13 va présenter V'la l' bon vent, Elève 4 va présenter Dans nos vieilles maisons et Elève 23 va présenter La banqueroute. J'ai demandé à Elève 3 de faire l'introduction pour La Bastringue. Ca lui a fait plaisir, je crois.

Sans avoir préparé de textes écrits à l'avance les élèves nommés ci-dessus ont rédigé des textes oraux pour présenter leur chanson particulière avec encouragement. Ils sont très alertes et concentrés lors de cette tâche. Les idées semblent découler assez aisément. J'ai hâte de voir comment les discours vont se dérouler lundi. J'ai décidé de ne pas leur demander d'écrire des brouillons car je veux évaluer leur compétence de communication orale lors du festin québécois. J'aimerais observer une aisance dans ce domaine étant donné qu'ils ont partcipé à cette recherche. Si la musique rehausse la retention des mémoires, il devrait y avoir une certain facilité à se souvenir de mots de vocabulaire et de thèmes principaux de chacune des chansons. J'ai choisi des élèves qui sont faibles et forts en communication orale en salle de classe.

**vendredi le 22 juin**

Chansons: La Bastringue
La parenté (Jacques Labrecque)

Ils ont eu l'occasion de pratiquer leur version de La Bastringue. Je leur ai demandé de faire la liste de choses qu'ils devaient améliorer. Leurs versions étaient déjà incroyables et créatives, mais ils avaient du chemin à faire s'ils désiraient vraiment impressioner leurs parents au festin québécois. Je m'aperçois qu'une motivation auquelle je n'avais pas pensé lors de ma recherche qui va peut-être représenter une variable intéressante à analyser est celle du spectacle devant les parents. A quel degré est-ce que ce facteur vient jouer un rôle important dans la recherche. Est-ce surtout le rôle de l'intégration musicale qui motive les élèves à participer avec entrain ou bien est-ce également le fait qu'ils vont avoir une audience très importante??? Je me demande....

Les élèves ont fait ressortir des composantes très essentielles à toute bonne communication orale - le volume, la prononciation, le geste. Ils ont pu souligner ces éléments de la communication orale, tout seuls. Ils sont aller se pratiquer, mais aujourd'hui il y a eu un peu plus de friction entre membres de groupe de sorte qu'il a fallu que j'intervienne régulièrement afin d'assurer un comportement approprié. Dans la plupart des cas, c'était une personne au sein du groupe qui a souvent des difficultés de coopération dans du travail de groupe. Après leur avoir donné une vingtaine de minutes, ils ont présenté leur chef d'oeuvre devant les autres élèves de la classe.

Quelles merveilleuses présentations musicales - c'est dommage que je n'ai pas pu enregistrer cela sur vidéo. Toutes les équipes avaient apporté de bons changements à leur version dans le but de l'améliorer. Les élèves étaient attentifs lors des présentations, très concentrés et tranquilles pendant que leur camarades présentaient. Le volume, la prononciaton et le geste étaient fantastiques... Mon seul espoir est que les élèves performent au même seuil d'excellence lundi qu'aujourd'hui. Ils étaient excellents et leurs présentations musicales font preuve de créativité, de bonne communication orale. Après chacune des présentations, nous avons applaudi et nous avons crié des mots d'encouragement, de 'praise'. Tous étaient enthousiasmés et encouragés. L'énergie dans la salle de classe était merveilleuse.

Nous avons tout de suite passé à la dernière chanson que nous allons aborder lors de cette recherche - La parenté. Les élèves étaient très concentrés et attentifs lors de mon introduction. Ils avaient hâte d'entamer cette activité musicale. Une chanson super vite (qui semble les motiver énormément). Nous avons lu le texte musical ensemble avant même d'écouter la chanson. J'expliquais les expressions françaises en même temps pour favoriser la

compréhension orale de la chanson. (eg: Le bébé a fait à terre; icitte, ect.) Je lisais une ligne à la fois, en leur demandant de répéter après moi, tout en suivant dans leur duotang. La participation était très bonne. Ensuite nous avons écouté l'accompagnement musical interprété par Jacques Labrecque. Presque tous les élèves étaient attentifs lors de cet exercice, par contre, certains ont trouvé le débit trop rapide et ont arrêté de suivre dans leur duotang. Ils écoutaient la chanson mais ils m'ont dit qu'ils n'ont pas vraiment compris les mots. Il nous a manqué de temps pour approfondir leurs niveaux de connaissances par rapport à cette chanson, autrement, je crois que tout comme Dans nos vieilles maisons, ils auraient fini par être beaucoup plus à l'aise avec même cette chanson folklorique et traditionnelle. Pour d'autres, la chanson les a animés et Elèves 3 et 23 se sont levés pour faire une petite danse accompagnant les paroles. C'était bien drôle et les élèves ont rigolé. Il s'agissait de réaction spontanée, et d'interaction positive face au texte musical. J'étais ravie.

Aujourd'hui j'ai observé plusieurs comportements et j'ai entendu plusieurs énoncés très encourageants de la part de mes élèves.

Elève 9 chante par coeur plusieurs sections des chansons étudiées, sans qu'on le lui demande. C'est très spontané. Elle a chanté La banqueroute et m'a affirmé qu'elle l'avait pratiqué en prenant sa douche. Elle a aussi chanté sur vidéocassette plusieurs couplets de la chanson Dans nos vieilles maisons (qu'elle avait mémorisés).

Elle fait ceci à maintes reprises pendant la journée, et lors d'une sortie parascolaire ce soir, elle chante Dans nos vieilles maisons et La Bastringue. Elle fait des liens avec notre sortie et me remercie pour la "belle veillée" - vocabulaire employé dans la chanson 'Dans nos vieilles maisons'

A l'heure du midi, tandis que quelques filles travaillent dans la salle de classe, je les observe et deux filles, Elèves 9 et 20, mimiquent les musiciens Barachois, la version country de la Bastringue et s'amusent à crier "Danse! Danse!" tout en faisant semblant de tirer de leur pistolet. C'est franchement encourageant...

Elève 9 m'avoue qu'elle chante des chansons françaises un peu partout, tout le temps, eg: en faisant les épiceries à Safeway.

Elèves 9 et 14 chantent deux couplets de Dans nos vieilles maisons, toutes seules sans que je le leur demande. Elles chantent tout en s'amusant, fait naturellement et aisément.

Lors d'une célébration de fin d'année chez une de mes élèves, toutes les filles préparent un spectacle incorporant tous les styles de la Bastringue. Malgré le fait que nous ne soyons plus à l'école, ces élèves sont motivées et enthousiastes par rapport à la musique et à la langue française. Elles invitent tous les parents qui sont dans la maison et présentent leur spectacle de La Bastringue avec énergie, fierté et joie. Quel cadeau!

# Annexe G

# *Plans de leçons*

**Projet:** L'impact de l'intégration musicale sur l'apprentissage d'une deuxième langue

**Niveau:** élémentaire deuxième cycle (4e- 6e année)

Toutes les leçons suivantes intègrent les matières suivantes: le français, les études sociales et la musique

Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) ci-dessous sont tirés du Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien et viennent justifier l'incorporation musicale dans le programme d'études sociales:

Par le biais de l'incorporation musicale, l'élève sera en mesure:

- de recueillir de l'information au sujet de communautés en consultant diverses sources (ex: écrites, orales, visuelles, électroniques)
- d'écouter activement les récits de communautés d'autres temps et lieux
- d'interpréter des informations provenant de diverses sources orales
- de se sensibiliser aux relations entre les êtres humains et la terre exprimées au moyen de l'art, la musique, la littérature et la poésie
- de se conscientiser à diverses images du Canada dans différents médias (ex: biographie, ouvrage de fiction, photographie, arts, théâtre et musique)
- d'interpréter du matériel visuel, oral, électronique et imprimé

Les neuf leçons qui suivent tiennent compte des résultats d'apprentissage spécifiques ci-dessus.

## Leçon 1

Durée: environ 1 session de 45 minutes

1. **Choix de l'oeuvre musicale**

*L'arbre est dans ses feuilles*
Interprète: Carmen Campagne

2. **Objectifs**

*Résultat d'apprentissage général* - Apprendre par le biais de l'intégration musicale (la chanson)

*Résultats d'apprentissage spécifiques* - L'élève sera en mesure de chanter toutes les paroles de la chanson au débit approprié; l'élève sera en mesure de se rappeler de la série dans le bon ordre (mémorisation à court terme).

**RAS (Programme d'études de français - immersion)**

CO2. ◗ dégager le sens global d'un court poème, lu à haute voix
◗ reconnaître les jeux de sonorité de la répétition, de la rime dans la chanson pour enfants

CO3. ◗ apprécier des chansons pour enfants (en particulier les chansons folkloriques à répondre

CO5. ◗ utiliser les mots clés, les exemples, les comparaisons et la répétition pour soutenir son écoute

PO1. ◗ exprimer ses goûts, ses sentiments, ses opinions, en situation interactive
◗ participer à une discussion de groupe pour réaliser un projet ou pour accomplir une tâche

PO3. ◗ utiliser correctement le vocabulaire et les structures de phrases appropriés pour exprimer ses émotions, ses goûts, ses sentiments et ses opinions

PO4. ◗ établir, avec l'enseignant, les paramètres du projet de communication et les critères de présentation (les étapes de production, l'échéancier, l'utilisation de supports visuels, etc.)
◗ prévoir l'application de solutions identifiées pour surmonter les difficultés survenues antérieurement lors d'expériences de présentation similaires

PO5. ◗ tirer profit des mots clés, des exemples, des comparaisons et de la répétition pour soutenir son écoute

CÉ2. ◗ dégager le sens global d'un poème ou d'une chanson

CÉ5. ◗ utiliser divers indices pour reconnaître ou identifier des mots
◗ faire appel à ses connaissances antérieures tout au long de la lecture pour soutenir sa compréhension
◗ ségmenter la phrase en unités de sens pour soutenir sa compréhension et faciliter la rétention de ce qui est lu

V1. ◗ Prendre des risques dans son apprentissage du français, tenir compte de ses expériences antérieures pour relever un défi à sa tâche

Éléments prosodiques accentués - la mimique, le débit, la prononciation, et l'intonation

3. **Mise en situation (amorce)**

◗ Visionner la chanson animée par Carmen Campagne sur vidéocassette
◗ Chanter avec la vidéocassette lors du 2e visionnement

4. **Compréhension**

◗ L'élève survole le texte pour faire des prédictions sur le contenu
◗ Demander à l'élève de se rappeller ce qu'il sait déjà pour établir des liens et faire des prédictions (activation des connaissances antérieures)
◗ Lire le texte avec les élèves
◗ Lire une ligne à la fois et les faire répéter après toi (modelage)
◗ Déterminer si le discours entendu a du sens ou non
◗ Demander s'il y a des mots ou des expressions inconnus
◗ Expliquer le vocabulaire - ex: le *noeud* de l'arbre

5. **Réalisation**

◗ Avec les paroles devant soi, accompagner la version sur cassette.
◗ En groupes de 2 à 3, réaliser l'activité des petites cartes de vocabulaire à découper et à placer dans le bon ordre afin d'assister la mémorisation (apprentissage visuel et kinesthésique)
◗ Pratiquer la série de la fin au début en se servant des cartes ou en frappant les pulsations avec ses mains
◗ Avec l'accompagnement sur cassette, chanter sans paroles devant soi/sans petites cartes pour voir si la musique facilite l'acquisition langagière et la rétention des mémoires.

6. **Évaluation (auto-évaluation)**
Observer et documenter les comportements, les attitudes et les efforts des apprenants lors de l'activité (ex: attention, mémorisation, enthousiasme, effort, intérêt, participation musicale/corporelle)

Réflexion/métacognition - Demander à l'élève de faire part de ses apprentissages et de ses réflexions suite à l'activité dans son journal de bord

## Leçon 2

Durée: environ 1 session de 45 - 60 minutes

1. **Choix de l'oeuvre musicale**
*V'la l' bon vent*
Interprètes: Les Bûcherons

2. **Objectifs**
*Résultat d'apprentissage général* - Apprendre par le biais de l'intégration musicale (la chanson)

*Résultats d'apprentissage spécifiques*- L'élève sera en mesure d'identifier les mots ayant des élisions et comprendre le sens global de la chanson; l'élève se conscientisera quant aux nuances de la langue française et aura l'occasion de s'ouvrir à la culture francophone canadienne.

**RAS (Programme d'études de français - immersion)**

CO2. ◗ dégager le sens global d'un court poème, lu à haute voix
◗ reconnaître les jeux de sonorité de la répétition, de la rime dans la chanson pour enfants

CO3. ◗ apprécier des chansons pour enfants (en particulier les chansons folkloriques à répondre

CO5. ◗ utiliser les mots clés, les exemples, les comparaisons et la répétition pour soutenir son écoute
◗ faire des prédictions tout au long de l'écoute pour soutenir sa compréhension

PO1. ◗ exprimer ses goûts, ses sentiments, ses opinions, en situation interactive
◗participer à une discussion de groupe pour réaliser un projet ou pour accomplir une tâche

PO4. ◗ participer à la répartition des tâches

PO5. ◗ ajuster le débit de parole et le volume de la voix pour se faire comprendre
◗ tirer profit des mots clés, des exemples, des comparaisons et de la répétition pour soutenir son écoute

CÉ2. ◗ dégager le sens global d'un poème ou d'une chanson

CÉ5. ◗ utiliser divers indices pour reconnaître ou identifier des mots
◗ faire appel à ses connaissances antérieures tout au long de la lecture pour soutenir sa compréhension
◗ ségmenter la phrase en unités de sens pour soutenir sa compréhension et faciliter la rétention de ce qui est lu

Éléments prosodiques accentués - la mimique, le débit, la prononciation, et l'intonation

3. **Mise en situation (amorce)**
- Montrer aux élèves la photo des Bûcherons sur la couverture du disque compact et leur demander s'ils se souviennent du dernier concert de ce groupe musical à notre école.
- Faire le lien avec le thème étudié en Études sociales; il y plusieurs régions francophones au Canada et les Bûcherons sont une troupe franco-albertaine.
- Établir la pertinence de l'activité dans le cadre de l'unité étudié

4. **Compréhension**
- L'élève survole le texte pour faire des prédictions sur le contenu
- Demander à l'élève de se rappeller ce qu'il sait déjà pour établir des liens et faire des prédictions (activation des connaissances antérieures)
- Lire le texte avec les élèves
- Déterminer si le discours entendu a du sens ou non
- Demander s'il y a des mots ou des expressions inconnus
- Expliquer le vocabulaire - ex: le noeud de l'arbre
- Relever des passages qui suscitent des interrogations - dans ce texte en particulier, il s'agit d'élisions. Il faudra expliquer la logique de ceci en contexte. ex: v'la au lieu de voila, l' au lieu de le, etc.

5. **Réalisation**
- Écouter la chanson une première fois
- Chanter en grand groupe avec l'accompagnement sur cassette
- Amener les élèves à identifier tous les mots qui ont des élisions et de deviner quel est le mot représenté; écrire le mot sous forme 'abréviée' et complète au tableau (ex: v'la = voilà) et demander aux élèves d'inscrire le mot sans élisions sur leur feuille de travail (remplir les trous) afin de faciliter la compréhension du texte.
- Lire ce texte avec les élèves
- Proposer une tentative - chanter cette version avec l'accompagnement musical (qui est sensé poser des difficultés)
- Discuter avec les élèves leurs impressions
- Chanter à nouveau, cette fois-ci en suivant la version avec élisions
- Discuter et comparer les deux expériences avec les élèves
- Donner du temps aux élèves pour expérimenter avec les cuillères de bois et pour créer un accompagnement (en petits groupes)
- Chaque groupe présente sa version accompagnée de cuillères devant la classe (ceci est volontaire)

6. **Évaluation (auto-évaluation)**

Observer et documenter les comportements, les attitudes et les efforts des apprenants lors de l'activité (ex: attention, mémorisation, enthousiasme, effort, intérêt, participation musicale/corporelle)

Réflexion/métacognition - Demander à l'élève de faire part de ses apprentissages et de ses réflexions suite à l'activité dans son journal de bord

## Leçon 3

Durée: environ 2 sessions de 45 minutes

1. **Choix de l'oeuvre musicale**

   *La banqueroute*
   Interprète: Jacques Chauvin

2. **Objectifs**

   *Résultat d'apprentissage général* - Apprendre par le biais de l'intégration musicale (la chanson)

   *Résultats d'apprentissage spécifiques*- L'élève sera en mesure de prononcer certains mots français en adoptant un accent canadien-français; l'élève sera en mesure de dégager le sens global de la chanson; l'élève se conscientisera quant aux nuances de la langue française et aura l'occasion de s'ouvrir à la culture francophone canadienne.

**RAS (Programme d'études de français - immersion)**

CO2.
- dégager le sens global d'un court poème, lu à haute voix
- reconnaître les jeux de sonorité de la répétition, de la rime dans la chanson pour enfants

CO3.
- apprécier des chansons pour enfants (en particulier les chansons folkloriques à répondre

CO5.
- utiliser les mots clés, les exemples, les comparaisons et la répétition pour soutenir son écoute
- faire des prédictions tout au long de l'écoute pour soutenir sa compréhension

PO1.
- exprimer ses goûts, ses sentiments, ses opinions, en situation interactive
- participer à une discussion de groupe pour réaliser un projet ou pour accomplir une tâche

PO3.
- employer des mots ou des expressions appropriés pour établir des ressemblances et des différences entre deux réalités
- utiliser correctement le vocabulaire et les structures de phrases relatifs aux thèmes étudiés dans diverses matières

PO4.
- établir, avec l'enseignant, les paramètres du projet de communication et les critères de présentation (les étapes de production, l'échéancier, l'utilisation de supports visuels, etc.)
- prévoir l'application de solutions identifiées pour surmonter les difficultés survenues antérieurement lors d'expériences de présentation similaires

PO5. ◗ ajuster le débit de parole et le volume de la voix pour se faire comprendre
◗ établir des liens entre l'information contenue dans les propos et ses connaissances antérieures sur le sujet pour soutenir son écoute et pour reconstruire le sens du message
◗ tirer profit des mots clés, des exemples, des comparaisons et de la répétition pour soutenir son écoute

CÉ2. ◗ dégager le sens global d'un poème ou d'une chanson

CÉ5. ◗ utiliser divers indices pour reconnaître ou identifier des mots
◗ faire appel à ses connaissances antérieures tout au long de la lecture pour soutenir sa compréhension
◗ ségmenter la phrase en unités de sens pour soutenir sa compréhension et faciliter la rétention de ce qui est lu

V1. ◗ Prendre des risques dans son apprentissage du français, tenir compte de ses expériences antérieures pour relever un défi à sa tâche

Éléments prosodiques accentués - la mimique, le débit, la prononciation, le vocabulaire, le geste et l'intonation

3. **Mise en situation (amorce)**
◗ Inciter les élèves à apprendre une autre chanson d'un différent artiste *franco-albertain*, Jacques Chauvin (réinvestissement du concept présenté lors de la dernière leçon)
◗ Demander aux élèves s'ils connaissent la musique de cet artiste relativement populaire dans le contexte d'immersion

4. **Compréhension**
◗ L'élève survole le texte pour faire des prédictions sur le contenu
◗ Demander à l'élève de se rappeller ce qu'il sait déjà pour établir des liens et faire des prédictions (activation des connaissances antérieures)
◗ Ici il s'agira de remarquer que certains mots de cette chanson ont des élisions comme dans la chanson précédente (*j'veux; ch'mise*)
◗ Déterminer si le discours entendu a du sens ou non
◗ Demander s'il y a des mots ou des expressions inconnus (la prononciation du mot 'moi' - *moé,* 'elle' - *a*)
◗ Expliquer le vocabulaire - ex: une banqueroute, des combinaisons

5. **Réalisation**

- Écouter la chanson une première fois
- Chanter en grand groupe avec l'accompagnement sur cassette
- Amener les élèves à identifier les passages les plus rapides, les plus difficiles à suivre (ex: ***Vends ton chapeau pis tes combinaisons, mais j'veux qu'le violon reste à la maison***)
- Pour ce faire, lire ces passages une ligne à la fois et les faire répéter après toi (modelage)
- Réciter ces passages en frappant les pulsations et en accélérant le débit defaçon graduelle
- Donner du temps aux élèves pour pratiquer le refrain de cette chanson à l'aide des cuillères de bois. (en petits groupes)
- Présenter leurs accompagnements musicaux devant la classe (ceci est volontaire)
- Chanter en grand groupe avec l'accompagnement sur cassette

6. **Évaluation (auto-évaluation)**

Observer et documenter les comportements, les attitudes et les efforts des apprenants lors de l'activité (ex: attention, mémorisation, enthousiasme, effort, intérêt, participation musicale/corporelle)

Réflexion/métacognition - Demander à l'élève de faire part de ses apprentissages et de ses réflexions suite à l'activité dans son journal de bord

## Leçon 4

Durée: environ 2 sessions de 45 minutes

1. **Choix de l'oeuvre musicale**
   *Dans nos vieilles maisons*
   Interprète: La bottine souriante

2. **Objectifs**
   *Résultat d'apprentissage général* - Apprendre par le biais de l'intégration musicale (la chanson)

   *Résultats d'apprentissage spécifiques*- L'élève sera en mesure de chanter toute la chanson au débit approprié; l'élève pourra dégager le sens global de la chanson; l'élève se conscientisera quant aux nuances de la langue française et aura l'occasion de s'ouvrir à la culture francophone canadienne.

**RAS (Programme d'études de français - immersion)**

CO5.
- utiliser les mots clés, les exemples, les comparaisons et la répétition pour soutenir son écoute
- faire des prédictions tout au long de l'écoute pour soutenir sa compréhension

PO1.
- exprimer ses goûts, ses sentiments, ses opinions, en situation interactive
- participer à une discussion de groupe pour réaliser un projet ou pour accomplir une tâche

PO3.
- employer des mots ou des expressions appropriés pour rapporter un événement
- employer des mots ou des expressions appropriés pour établir des ressemblances et des différences entre deux réalités
- utiliser correctement le vocabulaire et les structures de phrases relatifs aux thèmes étudiés dans diverses matières

PO4.
- prévoir l'application de solutions identifiées pour surmonter les difficultés survenues antérieurement lors d'expériences de présentation similaires
- participer à la répartition des tâches

PO5.
- ajuster le débit de parole et le volume de la voix pour se faire comprendre
- établir des liens entre l'information contenue dans les propos et ses connaissances antérieures sur le sujet pour soutenir son écoute et pour reconstruire le sens du message
- tirer profit des mots clés, des exemples, des comparaisons et de la répétition pour soutenir son écoute

CÉ2.
- dégager le sens global d'un poème ou d'une chanson

CÉ5. ◗ utiliser divers indices pour reconnaître ou identifier des mots
◗ faire appel à ses connaissances antérieures tout au long de la lecture pour soutenir sa compréhension
◗ ségmenter la phrase en unités de sens pour soutenir sa compréhension et faciliter la rétention de ce qui est lu

V1. ◗ Prendre des risques dans son apprentissage du français, tenir compte de ses expériences antérieures pour relever un défi à sa tâche

Éléments prosodiques accentués - le débit, la prononciation, le vocabulaire, le geste et l'intonation

3. **Mise en situation (amorce)**

◗ Souligner le but général qui sous-tend l'unité C en Études Sociales - À la rencontre de l'Alberta et du Québec
◗ Faire remarquer aux élèves que cette chanson est riche en allusions culturelles
◗ Établir le contexte de la chanson (Saint-Cantin, pendant le temps des fêtes)
◗ Parler brièvement du groupe musical - La bottine souriante

4. **Compréhension**

◗ L'élève survole le texte pour faire des prédictions sur le contenu
◗ Demander à l'élève de se rappeller ce qu'il sait déjà pour établir des liens et faire des prédictions (activation des connaissances antérieures)
◗ Lire le texte avec les élèves
◗ Demander s'il y a des mots ou des expressions inconnus
◗ Expliquer le vocabulaire - ex: embaume l'appartement; un brin; ragoût de pattes de cochons; les ceintures changent de cran

5. **Réalisation**

◗ Écouter la version enregistrée sur disque compact en suivant les paroles du texte musical; encourager les élèves de frapper les pulsations lors de l'audition
◗ Chanter en grand groupe avec l'accompagnement sur disque compact
◗ En faisant jouer l'accompagnement, amener les élèves à identifier tous les mots qui ont des élisions; écrire les mots sous forme 'abréviée' au tableau (ex: *ch'min*) et demander aux élèves d'inscrire ces mots sur leur feuille de travail (remplir les trous) afin de faciliter la compréhension du texte.

- Chanter/réciter à nouveau (sans accompagnement musical) avec la feuille de travail complétée (ceci devrait faciliter l'accompagnement car la prononciation telle qu'elle est présentée dans la chanson a été identifiée dans l'étape précédente)
- Demander aux élèves de pratiquer la prononciation et le débit en petits groupes (faire jouer l'accompagnement musical pendant ce temps)
- Segmenter la chanson en parties égales (2-4 strophes par partie); responsabiliser chaque groupe d'une partie de la chanson; donner du temps aux élèves pour pratiquer leur partie
- Chanter la chanson en grand groupe en demandant à chaque groupe de présenter sa partie 'pratiquée'
- Inviter les élèves à faire ressortir les éléments culturels retrouvés dans cette chanson

6. **Évaluation (auto-évaluation)**

Observer et documenter les comportements, les attitudes et les efforts des apprenants lors de l'activité (ex: attention, mémorisation, enthousiasme, effort, intérêt, participation musicale/corporelle)

Réflexion/métacognition - Demander à l'élève de faire part de ses apprentissages et de ses réflexions suite à l'activité dans son journal de bord

# Leçon 5

Durée: environ 4 sessions de 45 minutes

1. **Choix de l'oeuvre musicale**
   *La Bastringue*
   Interprète: Barachois

2. **Objectifs**
   *Résultat d'apprentissage général* - Apprendre par le biais de l'intégration musicale (la chanson)

   *Résultats d'apprentissage spécifiques-* L'élève sera en mesure de créer une version musicale originale de 'La Bastringue'. L'élève se conscientisera quant aux nuances de la langue française et aura l'occasion de s'ouvrir à la culture francophone canadienne.

**RAS (Programme d'études de français - immersion)**

CO2. ◗ reconnaître les jeux de sonorité de la répétition, de la rime dans la chanson pour enfants

CO5. ◗ utiliser les mots clés, les exemples, les comparaisons et la répétition pour soutenir son écoute

PO1. ◗ exprimer ses goûts, ses sentiments, ses opinions, en situation interactive
◗ participer à une discussion de groupe pour réaliser un projet ou pour accomplir une tâche

PO3. ◗ utiliser correctement le vocabulaire et les structures de phrases appropriés pour exprimer ses émotions, ses goûts, ses sentiments et ses opinions
◗ employer des mots ou des expressions appropriés pour établir des ressemblances et des différences entre deux réalités

PO4. ◗ établir, avec l'enseignant, les paramètres du projet de communication et les critères de présentation (les étapes de production, l'échéancier, l'utilisation de supports visuels, etc.)
◗ prévoir le matériel qui appuierait sa présentation
◗ prévoir l'application de solutions identifiées pour surmonter les difficultés survenues antérieurement lors d'expériences de présentation similaires
◗ participer à la répartition des tâches

PO5. ◗ utiliser efficacement les supports visuels pour appuyer sa présentation
◗ ajuster le débit de parole et le volume de la voix pour se faire comprendre
◗ établir des liens entre l'information contenue dans les propos et ses connaissances antérieures sur le sujet pour soutenir son écoute et pour reconstruire le sens du message
◗ tirer profit des mots clés, des exemples, des comparaisons et de la répétition pour soutenir son écoute

CÉ2. ◗ dégager le sens global d'un poème ou d'une chanson

CÉ5. ◗ utiliser divers indices pour reconnaître ou identifier des mots

V1. ◗ Prendre des risques dans son apprentissage du français, tenir compte de ses expériences antérieures pour relever un défi à sa tâche

Éléments prosodiques accentués - le geste, l'intonation, la prononciation, la mimique

3. **Mise en situation (amorce)**
◗ Présenter une autre facette des communautés francophones, ce groupe musical étant originaire de l'Île du Prince Edouard
◗ Visionner l'enregistrement sur vidéocassette du spectacle donné à Calgary (durée: 45 minutes)

4. **Compréhension**
◗ Déterminer si le discours entendu a du sens ou non
◗ Demander s'il y a des mots ou des expressions inconnus
◗ Expliquer le vocabulaire - ex: qu'est-ce que la Bastringue?

5. **Réalisation**
◗ Jouer un jeu de société en équipes afin d'introduire le concept de différents styles musicaux aux élèves (les élèves auront déjà apprécié et reconnu les trois styles dans le spectacle de Barachois: l'opéra, le country, et le rock)
◗ En petites équipes, les élèves ont à identifier le style musical représenté suite à l'audition d'une sélection musicale (quelques secondes seulement)
Par exemple, faire jouer une chanson de Ricky Martin pour représenter le style latin; une chanson d'Enya pour représenter le style nouvel-âge; une chanson de Mozart pour représenter de la musique classique, etc.
◗ Inviter les élèves à créer une version originale de La Bastringue en se calquant sur les différents styles musicaux présentés lors du jeu de société, ou bien en se référant aux styles différents de La vache (Carmen Campagne) - voir la section **À noter** au bas de la leçon
◗ Donner suffisamment de temps aux élèves pour explorer les différents styles musicaux qui se prêtent bien aux paroles de La Bastringue

- Circuler et encourager les élèves dans leurs tentatives
- Modeler les diverses manières de manipuler le texte de La Bastringue afin de respecter la mélodie (ex: La la la la la Bastringue; voulez-vous, voulez-vous, voulez-vous danser)
- Exploiter les gestes et les costumes afin de raffiner la présentation
- Enregistrer sur vidéocassette les présentations des groupes

6. **Évaluation (auto-évaluation)**
Observer et documenter les comportements, les attitudes et les efforts des apprenants lors de l'activité (ex: attention, mémorisation, enthousiasme, effort, intérêt, participation musicale/corporelle)

Réflexion/métacognition - Demander à l'élève de faire part de ses apprentissages et de ses réflexions suite à l'activité dans son journal de bord

**À noter:**
La leçon suivante qui exploitera la chanson 'La vache' est également conçue pour faciliter l'activité de cette leçon, c'est-à-dire, la création d'une version originale de La Bastringue. Les différentes versions de La Vache de Carmen Campagne ne peut faire autrement que d'alimenter le processus créateur des élèves.

## Leçon 6

Durée: environ 1 session de 45 minutes

1. **Choix de l'oeuvre musicale**

   *La vache*

   Interprète: `Carmen Campagne

2. **Objectifs**

   *Résultat d'apprentissage général* - Apprendre par le biais de l'intégration musicale (la chanson)

   *Résultats d'apprentissage spécifiques* - L'élève sera en mesure de transférer ce qu'il a appris lors de cette leçon à l'activité de création musicale (La Bastringue)

**RAS (Programme d'études de français - immersion)**

CO2. ◗ reconnaître les jeux de sonorité de la répétition, de la rime dans la chanson pour enfants

CO3. ◗ apprécier des chansons pour enfants (en particulier les chansons folkloriques à répondre

CO5. ◗ utiliser les mots clés, les exemples, les comparaisons et la répétition pour soutenir son écoute
◗ faire des prédictions tout au long de l'écoute pour soutenir sa compréhension

PO1. ◗ exprimer ses goûts, ses sentiments, ses opinions, en situation interactive
◗ participer à une discussion de groupe pour réaliser un projet ou pour accomplir une tâche

PO3. ◗ utiliser correctement le vocabulaire et les structures de phrases appropriés pour exprimer ses émotions, ses goûts, ses sentiments et ses opinions
◗ employer des mots ou des expressions appropriés pour établir des ressemblances et des différences entre deux réalités

PO5. ◗ ajuster le débit de parole et le volume de la voix pour se faire comprendre
◗ établir des liens entre l'information contenue dans les propos et ses connaissances antérieures sur le sujet pour soutenir son écoute et pour reconstruire le sens du message
◗ tirer profit des mots clés, des exemples, des comparaisons et de la répétition pour soutenir son écoute

CÉ2. ◗ dégager le sens global d'un poème ou d'une chanson

CÉ5. ◗ utiliser divers indices pour reconnaître ou identifier des mots
◗ faire appel à ses connaissances antérieures tout au long de la lecture pour soutenir sa compréhension
◗ ségmenter la phrase en unités de sens pour soutenir sa compréhension et faciliter la rétention de ce qui est lu

V1. ◗ Prendre des risques dans son apprentissage du français, tenir compte de ses expériences antérieures pour relever un défi à sa tâche

Éléments prosodiques accentués - la mimique, le débit, le vocabulaire, le geste et l'intonation

3. **Mise en situation (amorce)**
◗ Souligner la pertinence de l'activité en ce qu'elle pourra alimenter et faciliter le projet de création musicale (La Bastringue)
◗ Faire visionner la vidéocassette de cette sélection (Carmen Campagne)

4. **Compréhension**
◗ L'élève survole le texte pour faire des prédictions sur le contenu
◗ Demander à l'élève de se rappeller ce qu'il sait déjà pour établir des liens et faire des prédictions (activation des connaissances antérieures)

5. **Réalisation**
◗ Chanter en grand groupe avec l'accompagnement sur cassette
◗ Inviter les élèves à partager leurs impressions face à la chanson et d'indiquer quelle est leur version préférée
◗ Donner du temps aux élèves à transférer ce qu'ils viennent d'apprendre au contexte d'apprentissage de la dernière activité (La Bastringue)
◗ Laisser les élèves explorer les différentes versions de La vache en substituant les paroles de La Bastringue

6. **Évaluation (auto-évaluation)**
Observer et documenter les comportements, les attitudes et les efforts des apprenants lors de l'activité (ex: attention, mémorisation, enthousiasme, effort, intérêt, participation musicale/corporelle)

Réflexion/métacognition - Demander à l'élève de faire part de ses apprentissages et de ses réflexions suite à l'activité dans son journal de bord

## Leçon 7
Durée: environ 1 session de 45 minutes

1. **Choix de l'oeuvre musicale**
*La laine des moutons*
Interprète: Carmen Campagne

2. **Objectifs**
*Résultat d'apprentissage général* - Apprendre par le biais de l'intégration musicale (la chanson)

*Résultats d'apprentissage spécifiques* - L'élève sera en mesure de transférer ce qu'il a appris dans la chanson à des situations authentiques de communication (en ce qui a trait à la conjugaison de verbes à la première personne du pluriel)

**RAS (Programme d'études de français - immersion)**

CO2. ◗ reconnaître les jeux de sonorité de la répétition, de la rime dans la chanson pour enfants

CO3. ◗ apprécier des chansons pour enfants (en particulier les chansons folkloriques à répondre

CO5. ◗ utiliser les mots clés, les exemples, les comparaisons et la répétition pour soutenir son écoute
◗ faire des prédictions tout au long de l'écoute pour soutenir sa compréhension

PO3. ◗ utiliser correctement le temps présent des verbes usuels
◗ employer des mots ou des expressions appropriés pour rapporter un événement

PO5. ◗ tirer profit des mots clés, des exemples, des comparaisons et de la répétition pour soutenir son écoute

CÉ2. ◗ dégager le sens global d'un poème ou d'une chanson

CÉ5. ◗ utiliser divers indices pour reconnaître ou identifier des mots
◗ faire appel à ses connaissances antérieures tout au long de la lecture pour soutenir sa compréhension
◗ ségmenter la phrase en unités de sens pour soutenir sa compréhension et faciliter la rétention de ce qui est lu

Éléments prosodiques accentués - la mimique, le vocabulaire et l'intonation

3. **Mise en situation (amorce)**

◗ La musique peut servir d'aide dans l'apprentissage d'éléments grammaticaux. Cette chanson présente une stratégie utile dans la conjugaison de verbes à la première personne du pluriel ('nous')
◗ 'Voyons comment la musique peut nous aider avec la grammaire...'

4. **Compréhension**

◗ L'élève survole le texte pour faire des prédictions sur le contenu
◗ Demander à l'élève de se rappeller ce qu'il sait déjà pour établir des liens et faire des prédictions (activation des connaissances antérieures)
◗ Lire le texte avec les élèves
◗ Demander s'il y a des mots ou des expressions inconnus
◗ Expliquer le vocabulaire - ex: carder, filer, tisser, tondre

5. **Réalisation**

◗ Visionner la chanson sur vidéocassette (Carmen Campagne)
◗ Chanter en grand groupe lors du deuxième visionnement de la chanson
◗ Amener les élèves à identifier le son accentué dans cette chanson ('ons')
◗ Demander aux élèves de retrouver dans le texte musical les mots qui figurent ce son (cardons, tissons, tondons, chantons, filons)
◗ Réviser rapidement la différence entre un nom et un verbe
◗ Encourager les élèves à écrire des verbes d'action à l'infinitif au tableau (faire, manger, nager, écouter, marcher, parler, etc.)
◗ Donner du temps aux élèves pour composer des phrases à partir de ces verbes en les conjuguant à la première personne du pluriel.
◗ Présenter ces phrases en grand groupe; discuter de la pertinence de cet exercice et comment s'en servir dorénavant

6. **Évaluation (auto-évaluation)**

Observer et documenter les comportements, les attitudes et les efforts des apprenants lors de l'activité (ex: attention, mémorisation, enthousiasme, effort, intérêt, participation musicale/corporelle)

Réflexion/métacognition - Demander à l'élève de faire part de ses apprentissages et de ses réflexions suite à l'activité dans son journal de bord

## Leçon 8

Durée: environ 1 session de 45 minutes

1. **Choix de l'oeuvre musicale**
   *Mon merle*
   Interprète: Denis Gagné

2. **Objectifs**
   *Résultat d'apprentissage général* - Apprendre par le biais de l'intégration musicale (la chanson)

   *Résultats d'apprentissage spécifiques* - L'élève sera en mesure de chanter toutes les paroles de la chanson au débit approprié; l'élève sera en mesure de se rappeler de la série dans le bon ordre (mémorisation à court terme).

**RAS (Programme d'études de français - immersion)**

CO2.
- dégager le sens global d'un court poème, lu à haute voix
- reconnaître les jeux de sonorité de la répétition, de la rime dans la chanson pour enfants

CO3.
- apprécier des chansons pour enfants (en particulier les chansons folkloriques à répondre

CO5.
- utiliser les mots clés, les exemples, les comparaisons et la répétition pour soutenir son écoute
- faire des prédictions tout au long de l'écoute pour soutenir sa compréhension

PO1.
- exprimer ses goûts, ses sentiments, ses opinions, en situation interactive
- participer à une discussion de groupe pour réaliser un projet ou pour accomplir une tâche

PO4.
- prévoir l'application de solutions identifiées pour surmonter les difficultés survenues antérieurement lors d'expériences de présentation similaires

PO5.
- ajuster le débit de parole et le volume de la voix pour se faire comprendre
- tirer profit des mots clés, des exemples, des comparaisons et de la répétition pour soutenir son écoute

CÉ2.
- dégager le sens global d'un poème ou d'une chanson

CÉ5.
- utiliser divers indices pour reconnaître ou identifier des mots
- faire appel à ses connaissances antérieures tout au long de la lecture pour soutenir sa compréhension
- ségmenter la phrase en unités de sens pour soutenir sa compréhension et faciliter la rétention de ce qui est lu

V1. ◗ Prendre des risques dans son apprentissage du français, tenir compte de ses expériences antérieures pour relever un défi à sa tâche

Éléments prosodiques accentués - la mimique, le débit et l'intonation

3. **Mise en situation (amorce)**

◗ Dire aux élèves que cette chanson a au-dessus de ***60*** versions répertoriées partout dans le monde; c'est donc dire que c'est une chanson très populaire pour toute communauté francophone
◗Étant donné que cette chanson est extrêmement rapide, inviter les élèves à relever le défi

4. **Compréhension**

◗ L'élève survole le texte pour faire des prédictions sur le contenu
◗ Demander à l'élève de se rappeller ce qu'il sait déjà pour établir des liens et faire des prédictions (activation des connaissances antérieures)
◗ Cette chanson est semblable à la première chanson exploitée 'L'arbre est dans ses feuilles' en ce qu'elle présente une série qui ajoute un élément à tous les versets
◗ Lire le texte avec les élèves
◗ Déterminer si le discours entendu a du sens ou non
◗ Demander s'il y a des mots ou des expressions inconnus (ex: un merle)

5. **Réalisation**

◗ Écouter la chanson une première fois
◗ En grande groupe, accompagner l'enregistrement avec les paroles devant eux; ceci déterminera le degré de difficulté pour les élèves
◗ Réciter les paroles à un débit ralenti sans accompagnement musical (modelage); frapper les pulsations de la chanson
◗ Amener les élèves à identifier des stratégies qui pourraient leur faciliter la tâche
◗ Pratiquer la série en accélérant graduellement avec un partenaire, ou en petit groupe
◗ Circuler et encourager les tentatives des élèves
◗ Suite à la pratique, chaque groupe peut présenter ses accomplissements s'il le désire
◗ Chanter en grand groupe avec l'accompagnement sur disque compact, au débit accéléré

6. **Évaluation (auto-évaluation)**
Observer et documenter les comportements, les attitudes et les efforts des apprenants lors de l'activité (ex: attention, mémorisation, enthousiasme, effort, intérêt, participation musicale/corporelle)

Réflexion/métacognition - Demander à l'élève de faire part de ses apprentissages et de ses réflexions suite à l'activité dans son journal de bord

## Leçon 9

Durée: environ 1 session de 45 minutes

1. **Choix de l'oeuvre musicale**

*La parenté*
Interprète: Jacques Labrecque

2. **Objectifs**

*Résultat d'apprentissage général* - Apprendre par le biais de l'intégration musicale (la chanson)

*Résultats d'apprentissage spécifiques*- L'élève se conscientisera quant aux nuances de la langue française et aura l'occasion de s'ouvrir à la culture francophone canadienne et mondiale.

**RAS (Programme d'études de français - immersion)**

CO5. ◗ utiliser les mots clés, les exemples, les comparaisons et la répétition pour soutenir son écoute
◗ faire des prédictions tout au long de l'écoute pour soutenir sa compréhension

PO3. ◗ employer des mots ou des expressions appropriés pour établir des ressemblances et des différences entre deux réalités

PO5. ◗ tirer profit des mots clés, des exemples, des comparaisons et de la répétition pour soutenir son écoute

CÉ2. ◗ dégager le sens global d'un poème ou d'une chanson

CÉ5. ◗ utiliser divers indices pour reconnaître ou identifier des mots
◗ faire appel à ses connaissances antérieures tout au long de la lecture pour soutenir sa compréhension
◗ ségmenter la phrase en unités de sens pour soutenir sa compréhension et faciliter la rétention de ce qui est lu

V1. ◗ Prendre des risques dans son apprentissage du français, tenir compte de ses expériences antérieures pour relever un défi à sa tâche

Éléments prosodiques accentués - la mimique, le débit, la prononciation, le vocabulaire et l'intonation

3. **Mise en situation (amorce)**

◗ Présentation d'un autre artiste québécois
◗ Cette chanson offre un autre défi à relever à cause de son débit accéléré

- Dire aux élèves que la chanson présente plusieurs traditions québécoises au temps des fêtes
- La chanson est très semblable à 'Dans nos vieilles maisons' - faire un bref réinvestissement; demander aux élèves de faire ressortir les points clés de 'Dans nos vieilles maisons'

4. **Compréhension**
- L'élève survole le texte pour faire des prédictions sur le contenu
- Demander à l'élève de se rappeller ce qu'il sait déjà pour établir des liens et faire des prédictions (activation des connaissances antérieures)
- Lire le texte avec les élèves
- Déterminer si le discours entendu a du sens ou non
- Demander s'il y a des mots ou des expressions inconnus - ex: *le bébé a fait à terre; icitte*
- Expliquer le vocabulaire - ex: le plancher *net, trémoussée, sorteux, marmaille, frémilles* dans les pieds

5. **Réalisation**
- Écouter la chanson une première fois
- En grand groupe, avec le texte musical devant eux, inviter les élèves à accompagner la cassette
- Lire le texte plus lentement avec les élèves sans accompagnement musical
- Amener les élèves à identifier tous les mots qui ont des élisions
- Exploiter la chanson pour faire ressortir l'accent québécois et les expressions québécoises
- Encourager les élèves de s'exprimer corporellement lors de la partie instrumentale à la fin de la chanson (une petite gigue)
- Chanter la chanson une dernière fois avec expression

6. **Évaluation (auto-évaluation)**

Observer et documenter les comportements, les attitudes et les efforts des apprenants lors de l'activité (ex: attention, mémorisation, enthousiasme, effort, intérêt, participation musicale/corporelle)

Réflexion/métacognition - Demander à l'élève de faire part de ses apprentissages et de ses réflexions suite à l'activité dans son journal de bord